

ХАБАРШЫ

**«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series «Psychology»
№3(64), 2020**

Алматы, 2020

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

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

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№3(64), 2020

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

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

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

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

Редакция алқасы:
Халықаралық дифференциалды
психология институтының директоры,
PhD докторы, психол. ғыл.д., проф.

Н.Л. Нагибина (Берлин),
психол.ғ.д., доцент А.Т. Акажанова,
психол.ғ.д., профессор;
Мәскеу мемлекеттік педагогикалық
университетінің Педагогика және
психология факультетінің деканы

Л.А. Григорович,
психол.ғ.д., аль-Фараби атындағы Қазақ
Ұлттық университетінің Жалпы және
қолданбалы психология кафедрасының
профессоры Д.Д. Дүйсенбеков,
психол.ғ.д., М.В. Ломоносов атындағы

Мәскеу мемлекеттік университетінің
Философия кафедрасының профессоры
Г.В. Новикова,
психол.ғ.к., Л.Н. Гумилев атындағы

Евразия Ұлттық университетінің
доценті А.С. Нурадинов,
психол.ғ.д., Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогика университетінің профессоры

О.Б. Тапалова,
психология магистрі Е.Н. Ауталипова.

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2020

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

Басуға 26.01.2021 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 31.0 е.б.т.
Таралымы 300 дана.
Тапсырыс 419.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

Николаенко С.А., Пухно С.В. Подходы к классификации стратегий преодоления психологического стресса..... 5
Nickolaenko S.A., Pukhno S.V. Approaches to classification of strategies for overcoming psychological stress

Марданова Ш.С., Мохаммад З.З. Анализ развития системы ценностей студентов на разных курсах обучения..... 10
Sh. Mardanova, Z. Mohammad Analysis of the development of student value systems in different courses of study

Жигитбекова Б.Д., Серикбай М. Элеуметтік идентификацияның теориялық мәселесі..... 18
Zhigitbekova B.D., Serikbay M. Theoretical problems of social identification

Иргебаева Н.М., Акмусаева М.И. Мазасыздық тұлғаның эмоционалдық күйі..... 23
Irgebaeva N.M., Akmusaeva M.I. Anxiety of the person emotional status

Nietbayeva G.B., Kulzhabayeva S.F. Some aspects of psychological characteristics of mediation students..... 30
Ниембаева Г.Б., Кұлжабаева С.Ф. Медиатор студенттердің психологиялық ерекшеліктерінің кейбір қырлары

Альмухамбетова Б.Ж. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің эмоциялық жағдайына әсер ететін элеуметтік орта факторлары..... 32
Almukhambetova B.Zh. Social environment factors influencing the emotional state of students with special educational needs

Джанзакова Ш. И., Дамуов Н.Ф., Сулейменова Ж.У., Муканова Г.С. Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға болашақ мұғалімдердің даярлығын қалыптастыру ерекшелігі..... 36
Janzakova Sh., Damuov N.G. Suleimenova Zh.U., Mukanova G.S. Features of formation of readiness of future teachers to use digital educational resources

Сырбаева Ш.Ж., Адильшинова З.У., Жангозиева М.С., Турниязов Р.К. Білім беруді цифрландыру жағдайында инновациялық білім беру технологияларын пайдалануға болашақ педагогтарды даярлау..... 42
Syrbayeva Sh.Zh., Adilshinova Z.U., Zhangozieva M.S, Turniyazov R.K. Training future teachers to use innovative educational technologies in the context of digitalization of education

Дамуов Н.Ф., Мухамбетжанова А.У., Базарғалиев Г.Б., Кенгесбаева Т.О. ЖОО-да кәсіби даярлау процесінде болашақ мұғалімдердің акт құзыреттілігін қалыптастырудағы өзекті мәселелер..... 47
Damuov N.G., Mukhambetzhanova A.U., Bazargaliev G.B., Kengesbaeva T.O. Current issues in the formation of ict competencies of future teachers in the process of professional training at universities

Абдрахманова Р.Б., Колдасбаева Б.Д. Ғылыми зерттеулердегі «акмеологиялық әлеует» ұғымының сипаттамасы.....
Abdraxmanova R.B., Koldasbaeva B. D. Characteristic of the

Казахский национальный педагогический университет имени Абая	concept "acmeological potential" in scientific research	52
ВЕСТНИК		
Серия «Психология», №3(64), 2020		
Выходит с 2000 года. Периодичность – 4 номера в год		
Главный редактор д.психол.н., проф. НАМАЗБАЕВА Ж.И.	Дүйсенбай Г., Жубаназарова Н.С., Садыкова Н.М., Сайлинова К.К., Кайратова И.К. Дарынды балалардың логикалық ойлауын дамытуда менталды арифметиканың рөлі, негізгі бағыттары мен әдістері.....	
Зам. главного редактора д.психол.н., проф. Сатова А.К.	Duisenbay G., Zhubanazarova N.S., Sadykova N.M., Sailinova K.K., Kairatova I.K. The role, main directions and methods of mental arithmetic in the development of logical thinking of gifted children	58
Ответственный секретарь: к.психол.н., и.о. ассоциированного профессора Жигитбекова Б.Д.	Момбиева Г.А., Абдрахманов Ж.Н., Айнабек С.Б. Төтенше жағдайларда психологиялық қызмет көрсету мәселелері.....	
Редакционная коллегия: директор международного института Дифференциальной психологии, д. PhD, д.психол.н., проф. Нагибина Н.Л. (Берлин), д.психол.н., доцент Акажанова А.Т., д.психол.н., профессор; декан факультета Педагогика и психологии Московского государственного педагогического университета Григорович Л.А., д.психол.н., профессор кафедры Общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби Дүйсенбеков Д.Д., д.психол.н., профессор кафедры Философии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова Новикова Г.В., к.психол.н., доцент Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева Нурудинов А.С., д.психол.н., профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая Тапалова О.Б., магистр психологии Ауталипова Е.Н.	Mombieva G. A., Abdrakhmanov Zh., Ainabek S.B. Problems of providing psychological services in emergency situations	67
	Аутаева А.Н., Сатова А.К., Бутабаева Л.А., Булабаева С.Т., Сардарова З.О. Метод тестирования в оценивании учебных достижений обучающихся с ООП в инклюзивном образовании.....	67
	Autaeva A.N., Satova A.K., Butabayeva L.A., Bulabayeva S.T., Sardarova Z.O. Testing method for evaluating academic achievements of students with oop in inclusive education	70
	Kenzhebaeva T.B., Sakenov J.ZH., Shnaider Y.A., Zhantemirova A.D., Zhaparova B.M., Lyuft A.V., Akhmuldinova A.N. Socialization in the orphanage.....	
	Кенжебаева Т.Б., Сакенов Д.Ж., Шнайдер Е.А., Жантемирова А.Д. Жапарова Б.М., Люфт А.В., Ахмульдинова А.Н. Балалар үйіндегі элеуметтендіру	80
	Ержанова С. Б., Байдетова К.Қ. Архетиптің психологиялық және филологиялық аспектілері.....	
	S. V. Yerzhanova , K. K. Baidetova Psychological and philological aspects of the archetype	85
	Бокенчина М.К. Агажаева Л.О. Мировая практика в вопросах применения системы психологических методов экспресс-диагностики в области обеспечения безопасности.....	
	Bokenchina M.K. Agazhayeva L.O. World practice in the application of the system of psychological methods of express diagnostics in the field of security	89
	Жумашева Н. С. Орахова Н. А. Кредиттік оқыту жүйесінде студенттердің зерттеушілік әрекетін қалыптастыру.....	
	Zhumasheva N.S., Orahova N.A. Formation of scientific research activity of students in the system of credit education	94
	Мухпулова Р., Сарсенбаева Л. Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктерін зерттеудің заманауи тұғырлары.....	
	Mukhpulova R., Sarsenbayeva L. Modern approaches to the study of intercultural communication competencies	99
	Нурғалиева С., Майлыбаева Г.С., Койшибаев М.Н., Азанбекова Г.Т., Исабаева З.М. Управление современным университетом: оптимизация процесса.....	
	Nurgaliyeva S., Mailybaeva G.S., Koishibaev M.N., Azanbekova G.T., Isabayeva Z.M. On the issue of modern university management: optimization of the management process	104

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2020

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

Подписано в печать 26.01.2021.
Формат 60x84 1/8.
Объем 31.0 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 419.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического
университета имени Абая
Kazakh National Pedagogical National

University named after Abai

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

Series «Psychology»
№3(64), 2020

Editor in chief

doctor of psychological sciences.,
academician, professor

Zh.I. NAMAZBAYEVA

Deputy Editor-in-Chief

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

Executive Secretary:

candidate of psychological sciences,
associate professor, Abai KazNPU

Zhigitbekova B.D.

The editorial board members:

director of the International Institute of
Differential Psychology,
doctor PhD, Ph.D. psychologist, professor

N.L. Nagibina (Germany),

doctor of psychological sciences, professor,
Abai KazNPU A.T. Akazhanova,

Doctor of Psychological Sciences, Professor;
Dean of the Pedagogy and Psychology Faculty
of Moscow State Pedagogical University

L.A. Grigorovich,

Doctor of Psychological Sciences, Professor of
the General and Applied Psychology Department
of al-Farabi Kazakh National University

D.D. Duisenbekov,

Doctor of Psychological Sciences, Professor of
the Philosophy Department of M.V.Lomonosov
Moscow State University G.V. Novikova,

Candidate of Psychological Sciences,

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

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

O.B. Tapalova,

MSocSc in Psychology Y.N. Autilipova.

© Kazakh National Pedagogical University
named after Abai, 2020

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

Signed in print 26.01.2021.

Format 60x84 1/8

Volume 31.0 teaching and publishing lists
Number of copies 300, Order 419.

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

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

Қабдырова А. А. Инклюзивті білім беру кеңістігін кеңейтудегі гуманистік идея.....
Kabdyrova A. The humanist idea of inclusive education as a form of expanding the educational space

111

Жакпарова Г.А. Оқушылардың танымдық мәселелерді шешуге деген ынтасын қалыптастыру.....
Zhakparova G.A. Formation of students ' interest in solving cognitive problems

115

Таджибаева Ж. А, Сапарбай Ш.С. Проблемы психолого - педагогической адаптации студентов – репатриантов в процессе обучения.....
Tajibayeva Zh. A., Saparbay Sh. S. Problems of psychological and pedagogical adaptation of repatriated students in the learning process

120

Ауельбекова Н. Ж., Ахтаева Н. С. Психические состояния и проблема саморегуляции пожилых людей.....
Auyelbekova N., Akhtaeva N. Mental states and the problem of self-regulation of elderly people.

127

Тайболатов Қ.М., Бурдина Е.И. Эмоционалды интеллектіні зерттеудің әдіснамалық негіздері.....
Taibolatov K.M., Burdina Y.I. Methodological foundations of emotional intelligence research

131

Завалишина О.В., Рахым Ж. Мектепке дейінгі жастағы балаларды жалпы білім беру ортасына қосудың шарты ретінде ерекше білім беру қажеттіліктерін диагностикалау.....
Zavalishina O.V., Rakhym Zh. Diagnostics of special educational needs as a condition for including preschool children in the general education environment

135

Оспанова А.С. Инклюзивті білім беруде ата-аналар мен арнайы педагогтардың ынтымақтастығы.....
Ospanova A.S. Interaction of parents with a special teacher in inclusive education

142

Косшыгулова А.С. Студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру.....
Kosshyguлова A. Formation of self-organization skills of students's educational activity

144

Қыдырова С.Р., Шалабаева Л.И., Айтенова Э.А. Проблемалық-іс-әрекеттік оқыту – студенттердің шығармашылық ойлауын дамытудың шарты.....
Kydyrova S., Shalabaeva L. Aitenova E. Problem-activity learning-a condition for the development of creative thinking of students

148

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

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

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

Николаенко С.А.¹, Пухно С.В.¹
¹Сумский государственный педагогический университет
имени А.С. Макаренко Сумы, Украина

ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТРЕССА

Аннотация

В статье раскрыто понятие психологического стресса, выявлен психологический механизм возникновения психологического стресса, определено понятие стратегии преодоления психологического стресса, проведено различие аутогенных и гетерогенных стратегий преодоления психологического стресса, описаны главные подходы к классификации стратегий преодоления психологического стресса, определены основные типологии в рамках основных подходов к классификации стратегий преодоления психологического стресса

Ключевые слова: психологический стресс, когнитивная теория психологического стресса, стратегия преодоления психологического стресса, подходы к классификации стратегий преодоления психологического стресса. типологии стратегий преодоления психологического стресса.

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

APPROACHES TO CLASSIFICATION OF STRATEGIES FOR OVERCOMING PSYCHOLOGICAL STRESS

Annotation

The article reveals the concept of psychological stress, reveals the psychological mechanism of the occurrence of psychological stress, defines the concept of a strategy for overcoming psychological stress, distinguishes autogenic and heterogeneous strategies for overcoming psychological stress, describes the main approaches to the classification of strategies to overcome psychological stress, defines the main typologies within the framework of the main approaches to classification stress management strategies

Key words: psychological stress, cognitive theory of psychological stress, psychological stress coping strategy, approaches to the classification of psychological stress coping strategies. typologies of coping strategies for psychological stress.

Проблема психологического стресса объединяет большой круг вопросов, связанных с последствиями воздействия экстремальных условий внешней среды: военных конфликтов, опасной производственной задачи, опасной жизненной ситуации, предельного перенапряжения сил в спорте, учебе и др. Как особое психическое состояние психологический стресс связан не только с длительным проявлением негативных эмоций, но и с функциональными изменениями мотивационного, когнитивного, волевого, характерологического компонентов личности.

В когнитивной теории возникновение психологического стресса определяется результатами когнитивных оценок личностью баланса между требованиями ситуации и ее собственными ресурсами, необходимыми для удовлетворения этих требований. Именно различия между людьми в когнитивных оценках указанного выше баланса и определяет их индивидуальные особенности и различия в реакциях на одну и ту же экстремальную ситуацию [5], [6], [7].

Основой феноменологии психологического стресса является то, что человек стремится взять под контроль как экстремальную ситуацию, так и собственное состояние стресса. При этом он старается различными способами также противодействовать зарождению стрессового состояния, перерабатывать или вытеснять актуальные проявления стресса, а также предпринимать усилия по преодолению внутренних и внешних последствий развития и функционирования стрессового состояния.

Особое внимание R. Lazarus и его сотрудники обратили на два фундаментальных когнитивных процесса в структуре психологического стресса: 1) *оценку стрессорной ситуации и собственных*

ресурсов по потенциальному преодолению стресса; 2) действия по преодолению стресса. При этом термином «оценка» автором фиксируется установление ценности или оценивание качества чего-либо, а термином «преодоление» (coping processes – степень и особенности поведенческих и когнитивных усилий, которые предпринимает личность для преодоления чрезмерных внешних и внутренних требований возникшей ситуации [6], [7].

Цель статьи состоит в том, чтобы выявить основные подходы к классификации стратегий преодоления психологического стресса.

Понятие стратегии преодоления психологического стресса может употребляться в следующих смыслах: 1) как *аутогенной стратегии* человека, предполагающей использование им самим определенных способов когнитивной оценки стрессорной ситуации и собственных ресурсов в сочетании с его последующим поведением по ее преодолению; 2) как *гетерогенной стратегии*, предполагающей использование специалистом-психологом определенных средств, приемов, методов для оказания человеку помощи *извне* в формах профилактики возникновения и развития у него психологического стресса в случае возможности его возникновения или коррекции измененного стрессового состояния в случае его проявления.

В данной работе мы будем использовать понятие стратегии преодоления психологического стресса в первом из указанных выше смыслов. Еще раз подчеркнем, что базовый психологический механизм реализации *аутогенных стратегий* по преодолению психологического стресса основан на процессах когнитивного оценивания человеком *баланса*, с одной стороны – требований ситуации, а с другой – личных ресурсов для ее разрешения. Главным *результатом когнитивного оценивания* является вывод человека как о степени подконтрольности ему той или иной стрессорной ситуации, так и о возможности выработки и использования той или иной конкретной стратегии для ее преодоления.

При этом важно отметить, что как аутогенные, так и гетерогенные стратегии выполняют функции либо *предотвращения*, либо *устранения*, либо *снижения* психологического стресса.

Различные виды классификаций конкретных стратегий преодоления стресса могут основываться на сочетаниях следующих критериев: 1) специфики и объективных проявлений стрессорных ситуаций; 2) характера когнитивного оценивания стрессорных ситуаций; 3) поведения человека в стрессорной ситуации.

Рассмотрим важнейшие подходы к классификации стратегий преодоления психологического стресса.

1. Дихотомический подход к классификации стратегий преодоления психологического стресса. В рамках данного подхода выделяется *превентивная* и *оперативная* стратегии преодоления психологического стресса.

Так, К. Matheny et al. [8] показал, что сущность стратегии *превентивного* преодоления психологического стресса состоит в *предотвращении влияния стрессорной ситуации* или путем изменения когнитивной оценки при восприятии требований ситуации, или за счет повышения сопротивляемости и устойчивости к воздействию факторов стрессорной ситуации.

При этом стратегия *превентивного* преодоления психологического стресса включает в себя следующие способы.

1. «Избегание стрессоров», которое может быть связано, например, с уходом от неприятного события, уходом с работы, изменением сроков и продолжительности выполнения трудного задания и др.

2. «Регулирование уровня требований стрессорной ситуации к человеку» которое означает, что человек сознательно и ответственно подходит к оценке и регулированию соответствия, с одной стороны, физической и психической нагрузки, которую предъявляет стрессорная ситуация, а с другой – собственных функциональных и психологических ресурсов.

3. «Изменение видов и характера поведения, приводящих к стрессу», которое предполагает снижение количества и уменьшение интенсивности импульсивных, гиперактивных реакций и повышенной возбудимости.

4. «Увеличение личных ресурсов для преодоления стресса» предполагает актуализацию самоэффективности, которая реализуется в повышении чувства контроля и способности управления временем, а также правильном распределении ресурсов при выполнении тех или иных обязанностей на работе и дома и др.

Сущность стратегии *оперативного* преодоления психологического стресса заключается в *ликвидации или снижении интенсивности реакции* на воздействующую стрессорную ситуацию.

При этом стратегия *оперативного* преодоления психологического стресса включает в себя следующие способы.

1. «Контроль за соотношением воздействующих стрессорных ситуаций и признаками наступления стресса», который определяет решение человека о включении или не включении в определенную ситуацию в зависимости от того, вызывает она у него стрессовые реакции или не вызывает.

2. «Организация ресурсов», которая предполагает сосредоточение и мобилизацию адекватных способностей и умений по преодолению стресса с учетом конкретных условий его возникновения и особенностей проявления.

3. «Наступление на стрессоры», которое связано с выявлением возможности прямого устранения стрессоров (например, использование способностей и умений решить аналогичные проблемы, поиск недостающей информации для оценки событий и принятия решений, проявление способности к установлению и контролю нормальных межличностных отношений, настойчивость в изменении признаков повышенной реактивности, трансформация навязчивых, неадаптивных суждений путем изменения когнитивных оценок и др.).

4. «Усиление переносимости воздействия стрессоров или повышение устойчивости к ним», которое предполагает такие изменения когнитивных оценок, которые направлены на снижение значимости действующих раздражителей.

5. «Понижение возбуждения», которое предусматривает уменьшение психической напряженности за счет применения методов саморегуляции и последующей коррекции стрессового состояния.

2. Многомерный подход к классификации стратегий преодоления психологического стресса. В рамках данного подхода выделяется, как правило, больше двух разновидностей стратегий преодоления психологического стресса.

Так, Н. Weber выявил следующие разновидности стратегий преодоления психологического стресса: 1) реальное когнитивное или реальное поведенческое преодоление стрессорной ситуации; 2) поиск социальной поддержки в стрессорной ситуации; 3) истолкование стрессорной ситуации в свою пользу; 4) защита и отвержение значимости стрессорной ситуации; 5) уклонение и избегание стрессорной ситуации; 6) сострадание к самому себе; 7) понижение самооценки; 8) эмоциональная экспрессия [9].

На основании эмпирических исследований И.Г. Сизова и С.И. Филипп-ченкова различают *базовые* и *функционально-ситуативные стратегии* преодоления психологического стресса. При этом к функционально-ситуативным стратегиям авторы относят: 1) *конструктивные преобразующие* стратегии преодоления психологического стресса («когнитивная репетиция», «коррекция ожиданий и надежд», «идущие вниз сравнения», «идущие вверх сравнения», «антиципирующее преодоление», «предвосхищающая печаль»); 2) *конструктивные приспособительные* стратегии преодоления психологического стресса («позитивное истолкование ситуации», «придание нетривиального смысла ситуации», «изменение личностных свойств», «идентификация со счастливыми»); 3) *неконструктивные* стратегии преодоления психологического стресса («стратегия, фиксирующаяся на негативных эмоциях в стрессорной ситуации», «уход или бегство из стрессорной ситуации», «стратегия отрицания наличия как стрессорной ситуации, так и стрессовых реакций на нее») [4].

3. Уровневый подход к классификации стратегий преодоления психологического стресса. В рамках данного подхода Р.Т. Wong выявляет взаимосвязь уровней стратегий преодоления психологического стресса с уровнями функционирования психики человека [10].

На первом уровне, согласно автору, находятся такие *инстинктивные* виды преодоления стресса, как реакции *противодействия и уступки*. Данные виды преодоления стресса господствуют прежде всего в животном мире. Однако люди также могут актуализировать указанные инстинктивные реакции в стрессорных ситуациях. Но если они будут использовать только этот ограниченный набор инстинктивных реакций, то получат очень малый шанс на успех приспособления к многообразным социально обусловленным стрессорным ситуациям.

На втором уровне находятся такие *психологические стратегии защиты* «Эго» от невротического и нравственного беспокойства, как «подавление», «логическое объяснение», «отрицание», «рационализация». Согласно З. Фрейду, большинство из этих стратегий являются *врожденными и действуют бессознательно*.

На третьем уровне находятся *приобретенные* стратегии когнитивного и поведенческого преодоления стресса, выявленные S. Folkman, C. Schaefer, R. Lazarus [5]. Авторы различают следующие *инструментальные стратегии* преодоления психологического стресса: 1) стратегии, сфокусированные на решении проблем, связанных с требованиями стрессорной ситуации; 2)

стратегии, сфокусированные на контроле, овладении, преодолении стрессовых состояний и негативных эмоций, возникающих в стрессорных ситуациях.

На четвертом уровне, согласно Р.Т. Wong, находятся *экзистенциальные и духовные стратегии* преодоления психологического стресса. Автор рассматривает их в качестве адаптивных реакций человека, которые опираются на его способности к символизации, прогнозированию, рефлексии, духовному проявлению, саморазвитию и самосовершенствованию [10].

4. **Факторный подход к классификации стратегий преодоления психологического стресса.**

Классификация видов стратегий преодоления психологического стресса, разработанная Л.И. Анцыферовой, построена на базе учета двух взаимно ортогональных факторов: с одной стороны, своеобразия стрессорных жизненных и профессиональных ситуаций, а с другой - особенностей когнитивной и поведенческой регуляции процесса преодоления психологического стресса с учетом своеобразия указанных выше ситуаций. При этом автор выделяет пять групп стратегий [1].

1. Преобразующие стратегии, которые реализуются в следующих формах: а) практические действия и вербальные формы реагирования; б) перестройка содержательно-смысловой и энергетическо-динамической сферы сознания; в) коррекция ожиданий и надежд; г) восстановление позитивной самооценки; д) «идущее вверх сравнение»; е) «антиципирующее совладание» и «предвосхищающая печаль».

2. Стратегии приспособления к трудным ситуациям, которые реализуются в таких формах: а) осознанное изменение отношения к ситуации; б) «позитивное истолкование» неприятного и морально тяжелого переживания; в) ролевое поведение для совладания с нежелательными чертами личности; г) идентификация себя с более удачливыми людьми.

3. Стратегии самосохранения, которые включают в себя следующие вспомогательные приемы: а) уход или бегство из трудной ситуации; б) психологическая борьба с негативными эмоциями и болезненными ощущениями; в) отрицание факта травмирующего события; г) «самопоражающая» стратегия (наркомания, алкоголизм, суицид).

4. Стратегии антиципации, которые включают в себя «метастратегические техники» жизни, а также развитие способностей: а) предвидеть и предотвращать трудные ситуации; б) своевременно распознавать неразрешимость определенных жизненных проблем.

5. Стратегии совершенствования нравственных качеств личности - чувства милосердия, сострадания, любви к человеку и др.

Л.И. Анцыферова отмечает, что «совладание – это процесс, в котором на разных его этапах субъект использует различные стратегии, иногда даже совмещая их. При этом ... не существует таких стратегий, которые были бы эффективными во всех трудных ситуациях» [1, с. 16]. Автор подчеркивает, что нужно и можно учить борьбе с жизненными трудностями, но какими приемами следует пользоваться и следует ли ими пользоваться вообще, — это решает в конце концов сама личность.

5. **Интегративный подход к классификации стратегий преодоления психологического стресса.** Исследования В.А. Бодрова показали, что поведение человека, связанное с преодолением стрессовых состояний, предполагает широкий спектр его активности - от бессознательных процессов психологической защиты до осознанного целенаправленного противодействия экстремальным факторам жизни и деятельности и кризисным ситуациям повседневной жизни [2], [3].

Поэтому предложенная автором классификация стратегий преодоления психологического стресса основана на систематизации их по следующим признакам:

1. Направленность воздействий: а) *превентивная* (профилактическая); б) *оперативная* (коррекционная); в) *комплексная* (двухсторонняя).

2. Ориентированность приемов регуляции поведения по преодолению: а) *на личность*, то есть на собственные эмоциональные переживания, реакции и установки в отношении стрессорных ситуаций; б) *на решение проблемы*, то есть на оценку или вмешательство в ситуацию; в) *на поведение по избеганию* трудных ситуаций.

3. Степень активности форм и способов преодоления психологического стресса: а) *активное* преодоление; б) *пассивное* преодоление.

4. Характер мобилизованных на преодоление *личных ресурсов*: а) психологических; б) физиологических; в) профессиональных; г) социальных. Некоторые стратегии достаточно четко дифференцируются по перечисленным признакам, другие же отражают полиморфизм признаков и обладают многофункциональными свойствами.

В результате В.А. Бодров разработал следующую *интегративную классификацию стратегий*

преодоления психологического стресса.

1. *Преобразующие стратегии*, которые включают в себя: а) превентивное направление (мобилизация самого себя: антиципация, перестройка когнитивной структуры, коррекция своих ожиданий и надежд и др.); б) оперативное направление (реальное решение проблемы, рационализация, компенсация).

2. *Стратегии приспособления к стрессорным ситуациям*, которые включают в себя: а) превентивное направление (перестройка самого себя: изменение своего отношения к ситуации, изменение личностных свойств, снижение психической напряженности, установление социальных связей, идентификация себя с более удачливыми людьми); б) оперативное направление (проекция, оппозиция, замещение).

3. *Стратегии контроля за стрессом*, которые включают в себя: а) превентивное направление (поиск необходимой информации о стрессовом состоянии); б) оперативное направление (контроль негативных эмоций за счет манипуляции кинестетическими ощущениями и эмоциональными переживаниями при стрессе).

4. *Стратегии самораскрытия и катарсиса*, которые включают в себя: а) превентивное направление (знание о феноменах стрессового состояния, на которых необходимо концентрировать внимание); б) оперативное направление (демонстрация «достойного поведения» в стрессовых ситуациях).

5. *Стратегии избегания стрессорных ситуаций*, которые включают в себя: а) превентивное направление (фиксация на эмоциях); б) оперативное направление (конструктивное отвлечение внимания, подавление и отрицание, интеллектуализация, пассивный протест).

6. «*Самопоражающие*» стратегии (курение, прием наркотиков и алкоголя, неквалифицированное самолечение).

Таким образом, в процессе нашего исследования были выявлены такие подходы к классификации стратегий преодоления психологического стресса, как дихотомический подход, многомерный подход, уровневый подход, факторный подход, интегративный подход. Если рассматривать их в указанной выше последовательности, то можно заметить, что каждый следующий из этих подходов отражает более высокую ступень в познании и интеграции знаний по проблеме стратегий преодоления психологического стресса.

Перспективу исследования данной проблемы мы видим в разработке конкретных методик психокоррекции, связанных с использованием выявленных стратегий преодоления психологического стресса.

Список использованной литературы:

1. Анцыферова Л.И. *Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита* // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3-18.
2. Бодров В.А. *Психологический стресс: к проблеме его преодоления* // Проблемы психологии и эргономики. Тверь, 2001. № 4. С. 28-33.
3. Бодров В.А. *О психологических механизмах регуляции процесса преодоления стресса* // Психология субъекта профессиональной деятельности: Сб. научн. трудов / Под ред. В.А. Барабаничкова и А.В. Карпова. М.; Ярославль: Аверс-Пресс, 2002. Вып. 2. С. 98-117.
4. Сизова И.Г., Филиппченкова С.И. *Методика диагностики когнитивно-поведенческих стратегий преодоления* // Современная психология: состояние и перспективы исследований: Материалы юбилейной научн. конф. Ин-та психологии РАН. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2002. С. 180-199.
5. Folkman S., Schaefer C., Lazarus R.S. *Cognitive processes as mediators of stress and coping* // Human stress and cognition: An information processing approach / Ed. by V. Hamilton, D.M. Warburton. London; New York: Wiley, 1979. P. 265-298.
6. Lazarus R.S. *Psychological stress in the workplace* // J. of Social Behavior and Personality. 1991. Vol. 6. N 7. P. 1-13.
7. Lazarus R.S., Folkman S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer, 1984. 456 p.
8. Matheny K.B., Aycock D.W., Hugh J.L., Cutlette W.L., Silva-Cannella K.A. *Stress coping: A qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment* // Counseling Psychologist. 1986. Vol. 14. P. 499-549.
9. Weber H. *Belastungsverarbeitung* // Z. fur Klinische Psychologic. 1992. B. 21. N 1. P. 17-27.

МРНТИ: 15.41.31

Марданова Ш.С. ¹, Мохаммад З.З. ¹,
¹Университет «Туран» Алматы, Казахстан

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ КУРСАХ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье исследуется система ценностей студентов на разных курсах обучения. Определяется, что ценности образуют сложную, динамично развивающуюся структуру, изменяющуюся под воздействием разнообразных факторов. Преобразование социально-экономических, политических, культурных, духовно-нравственных условий, возрастные и личностные изменения определяют трансформацию ценностной системы.

Основная цель исследования состояла в изучении динамики развития ценностной сферы студентов на разных курсах обучения. В ходе исследования установлено, что преобладающими в иерархии системы жизненных ценностей студентов всех трех курсов являются ценности, связанные с образованием, социальной активностью и увлечениями. Такой результат объясняется тем, что студенчество, как социальная общность, представляют собой группу, нацеленную на приобретение профессиональных знаний, умений, навыков, развитие профессиональной компетенции и подготовку к самостоятельному трудовому пути. Студенчество общественно ориентированная, социально активная группа. Выявлено, что ценностные приоритеты студентов разных курсов отличаются своей направленностью. Студенты 2 курса нацелены на развитие себя, достижения и креативность. Студенты 3 курса хотят получить духовное удовлетворение, а также задумываются о высоком материальном положении. Студенты 4 курса в сферах профессиональной жизни и общественной активности ищут материальное благополучие, духовное удовлетворение и активные социальные контакты.

Ключевые слова: ценности, система ценностей, мотивационно-ценностная сфера, развитие личности, студенчество, сфера жизнедеятельности.

Марданова Ш.С. ¹, Мохаммад З.З. ¹
¹«Туран» Университеті Алматы, Қазақстан,

ӘР ТҮРЛІ КУРСТАРДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАР ЖҮЙЕСІНІҢ ДАМУЫН ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада әртүрлі курстардағы студенттердің құндылықтар жүйесі зерттеледі. Құндылықтар әртүрлі факторлардың әсерінен өзгертін күрделі, динамикалы дамып келе жатқан құрылымды түзейтіні анықталған. Әлеуметтік-экономикалық, саяси, мәдени, рухани-адамгершілік жағдайлардың қайта құрылуы, жас және тұлғалық өзгерістер құндылық жүйесінің өзгеруін анықтайды.

Зерттеудің негізгі мақсаты әр түрлі курстарда студенттердің құндылық саласының даму динамикасын зерттеу болды. Зерттеу барысында барлық үш курс студенттерінің өмірлік құндылықтар жүйесінің иерархиясында білім берумен, әлеуметтік белсенділікпен және әуестікпен байланысты құндылықтар басым екені анықталды. Мұндай нәтиже студенттік шақтың әлеуметтік қауымдастық ретінде кәсіби білімді, біліктілікті, дағдыларды қалыптастыруға, кәсіби құзыреттілікті дамытуға және еңбек жолына өзбетінше дайындалуға бағытталған топ болып табылатындығымен түсіндіріледі. Студенттер қоғамдық бағытталған, әлеуметтік белсенді топ. Әр курс студенттерінің құндылықтық басымдықтары өзінің бағыттылығымен ерекшеленеді. 2 - курс студенттері өздерін, жетістіктері мен креативтілігін дамытуға бағытталған. 3 - курс студенттері рухани қанағат алғысы келеді, сондай-ақ жоғары материалдық жағдай туралы ойланады. 4 - курс студенттері кәсіби өмір мен қоғамдық белсенділіктен материалдық қамтамасыздықты, рухани қанағаттануды және белсенді әлеуметтік байланыстарды іздейді.

Түйін сөздер: құндылықтар, құндылықтар жүйесі, мотивациялық-құндылық саласы, тұлғаның дамуы, студенттік шақ, өмір сүру бағыты.

Sh. Mardanova ¹, Z. Mohammad ¹
¹«Turan»University Almaty, Kazakhstan,

ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF STUDENT VALUE SYSTEMS IN DIFFERENT COURSES OF STUDY

Abstract

This article explores the system of students' values in different courses of study. It is determined that values form a complex, dynamic structure, changing under the influence of various factors. Transformation of socio-economic, political, cultural, spiritual and moral conditions, age and personality changes determine the transformation of the value system.

The main objective of the research was to study the dynamics of the students' value system in different courses. The study found that the prevailing values in the hierarchy of the system of students' life values in all three courses are those related to education, social activity and hobbies. This result is explained by the fact that students, as a social community, are a group aimed at acquiring professional knowledge, skills, development of professional competence and preparation for independent working life. Student community is a socially oriented, socially active group. It has been revealed that the value priorities of students in different courses differ in their orientation. The students of the 2nd year are aimed at self-development, achievements and creativity. The 3rd year students want to get spiritual satisfaction, as well as think about the high financial situation. Students in the 4th year are looking for material well-being, spiritual satisfaction and active social contacts in professional life and social activities.

Key words: values, system of values, motivational and value sphere, personal development, students, sphere of life activity.

Введение. В научной литературе ценности как психологический термин стал употребляться в 50-х годах прошлого века в качестве аналога философского понятия «общечеловеческие ценности». Однако в отличие от философского толкования в психологии ценности выступают элементами индивидуального сознания, которые проявляются в форме убеждений и влияют на мотивацию поведения и деятельность человека [1]. Ценности тесно связаны с направленностью, более того, они, определяя вектор жизненного пути личности, формируя ее мировоззрение, отношение к себе, к другим и к миру, составляют содержание направленности [2].

Ценности личности представляют собой сложную, развивающуюся, иерархическую систему, которая характеризуется различной степенью доминирования тех или иных ценностных представлений и убеждений, степенью изменчивости и осознанности. Как динамичная система, они изменяются под влиянием разнообразных внешних и внутренних факторов. Преобразование социально-экономических, политических, культурных, духовно-нравственных условий, а также возрастные и личностные изменения неизменно влекут трансформацию ценностей. Однако и сами ценности, существующие в определенный исторический момент, могут повлиять на социальную жизнь людей. Поэтому изучение ценностей как мотиваторов жизнедеятельности людей и общества представляется актуальным для исследователя.

Основная часть. Изучение ценностей студенческой молодежи на разных курсах обучения составляет цель нашего исследования.

Эмпирическое исследование системы ценностей студенческой молодежи на разных курсах обучения проходило на базе университета «Туран». В исследовании принимали участие 76 студентов 2, 3 и 4 курсов, в возрасте от 19 до 27 лет.

В качестве методического инструментария были использованы «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина, «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф.Сопова, Л.В.Карпушиной.

В методике И.Г. Сенина рассматриваются жизненные ценности в таких пяти сферах жизнедеятельности личности как обучение, профессия, семья, увлечения и общественный интерес. К основным ценностям относятся материальное положение, престиж, креативность, духовное удовлетворение, сохранение индивидуальности, достижения, личностное развитие, социальные контакты. Автор методики считает, что представленные сферы являются наиболее значимыми в жизнедеятельности, и именно в этих областях реализуются основные ценностные устремления человека [3].

Методика В.Ф.Сопова и Л.В.Карпушиной направлена на понимание мотивационно-ценностной сферы человека. Методика представляет собой модификацию опросника И.Г. Сенина, с включением такого параметра как физическая активность [4].

Таким образом, исследование терминальных ценностей с помощью представленных методик позволяет выявить наиболее значимые сферы жизни студенческой молодежи, а также их ценностные устремления на разных этапах обучения.

Анализ диагностики по «Опроснику терминальных ценностей» И.Г. Сенина показал, что для студентов 2 курса наиболее значимой является ценность «Развитие себя» - 87% испытуемых выделили данный параметр, затем ценность «Достижения». Этот параметр доминирующим определили 85% испытуемых.

Студенты 3-4 курсов показали другое распределение ценностей. В жизни студентов 3 курса важной ценностью является «Активные социальные контакты», этот параметр обозначили 82% испытуемых, а также «Высокое материальное положение» - 75% испытуемых.

У студентов 4 курса в приоритете оказались четыре ценности: «Высокое материальное положение» - 82% испытуемых, «Собственный престиж» - 72% испытуемых, «Сохранение индивидуальности» - 62% и «Духовное удовлетворение» - 58% испытуемых. Ценность «Креативность» не получила значимых значений в трех группах испытуемых.

Основной сферой жизнедеятельности, где ценности приобретают важность для студентов всех курсов, является обучение и образование. 72% студентов 4 курса, 73% студентов 3 курса и 71% студентов 2 курса выделили эту сферу как основную в их жизни. Для студентов 3 курса помимо обучения и образования значима общественная жизнь. 64% третьекурсников обозначили данную сферу жизнедеятельности. Для студентов 4 курса реализация терминальных ценностей важна в таких сферах, как общественная и профессиональная жизнь, 65% испытуемых выделили данные области для приложения своих устремлений. Менее востребованной в плане реализации ценностей для студентов трех курсов оказались сфера увлечений и семейная жизнь.

Таким образом, для студентов 2 курса самой актуальной является сфера «Обучение и образование», наименее важна сфера «Профессиональная жизнь». Для студентов 3 курса главными сферами являются «Обучение и образование» и «Общественная жизнь» и менее востребована сфера «Семейная жизнь». Для студентов 4 курса, соответственно, - «Обучение и образование», «Профессиональная жизнь» и «Общественная жизнь», а сфера «Семейная жизнь» также мало значима.

Исходя из полученных данных, можно предположить, что сфера жизненных интересов и ценностные устремления у студентов меняются при переходе из курса в курс. И если студенты 2 курса в большей степени озабочены развитием себя и достижениями в учебе, то для студентов 3 курса важны социальные контакты, общение со сверстниками. Выпускников бакалавриата в большей степени волнуют вопросы духовного развития, сохранения своей индивидуальности. Данные представлены в диаграмме 1.

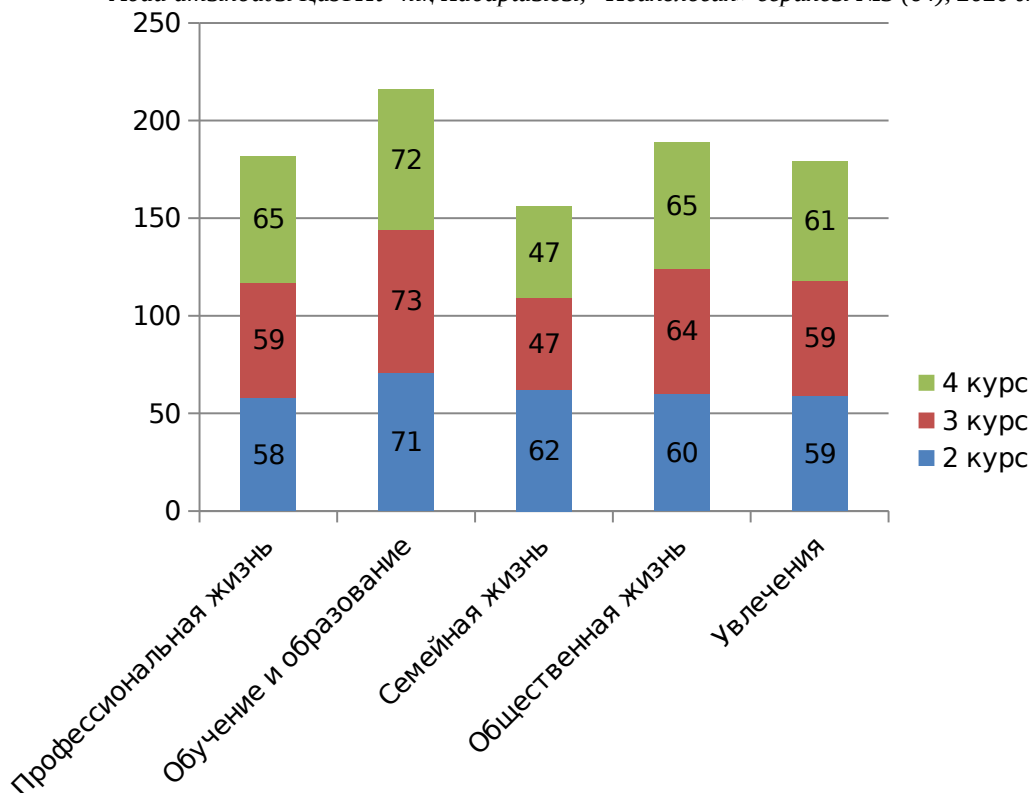


Диаграмма 1. - Определение приоритетных жизненных сфер студентов 2-4 курсов по методике «Опросник терминальных ценностей»

«Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф.Сопова и Л.В.Карпушиной выявил, что у выпускников в приоритете сферы, связанные с общественной активностью и профессиональной жизнью, менее значима сфера, связанная с семейной жизнью. Для студентов 2 и 3 курсов важны сферы образования и увлечения. У студентов 2 курса на третьем месте по важности занимает сфера физическая активность, а у студентов 3 курса - сфера общественная активность. Наименее значимы у студентов 2 курса проявились показатели в сфере семейная и профессиональная жизнь, а у студентов 3 курса – физическая активность и профессиональная жизнь.

В плане распределения ценностей методика показала, что для студентов 2 курса важны такие ценности, как развитие себя, достижения и креативность, наименее важны материальное положение и духовное удовлетворение. У студентов 3 курса среди терминальных ценностей доминируют высокое материальное положение и духовное удовлетворение, наименьшие показатели ценностей индивидуальность и достижения. Для студентов 4 курса значимы высокое материальное положение, духовное удовлетворение и активные социальные контакты. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. - Результаты тестирования студентов 2, 3, 4 курсов по методике «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф.Сопова и Л.В.Карпушиной

	Ценности и сферы	2 курс	3 курс	4 курс
Терминальные ценности	Развитие	48	46	48
	Духовное удовлетворение	43	54	50
	Креативность	48	50	47
	Активные социальные контакты	44	53	50
	Престиж	45	46	47
	Высокое материальное положение	41	55	57
	Достижения	46	43	40
	Индивидуальность	45	42	42
Жизненные	Профессиональная жизнь	59	61	62

сферы	Образование	67	70	60
	Семейная жизнь	61	63	54
	Общественная активность	62	68	64
	Увлечения	65	68	57
	Физическая активность	67	59	59

По результатам данной методики можно отметить, что ценностные приоритеты студентов разных курсов обучения отличаются своей направленностью. Как и по предыдущей диагностике, студенты 2 курса, выделяя сферы образования и увлечения, нацелены на развитие себя, достижения и креативность. Студенты 3 курса в сфере обучения и увлечения хотят получить духовное удовлетворение, а также задумываются о высоком материальном положении. Студенты 4 курса в сферах профессиональной жизни и общественной активности ищут высокое материальное положение, духовное удовлетворение и активные социальные контакты.

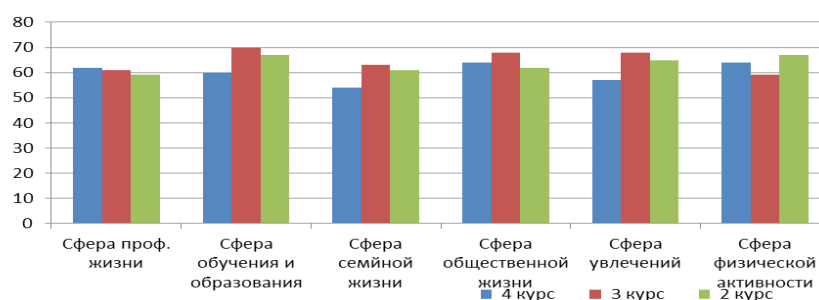


Диаграмма 2. - Определение приоритетных жизненных сфер студентов 2-4 курсов по методике «Морфологический тест жизненных ценностей»

Таким образом, на основании проведенной диагностики можно констатировать, что вполне закономерно, что в жизни студентов всех курсов важное место занимает обучение, так как этот вид деятельности на данном этапе является основным. Соответственно, реализация ценностей связана с этой сферой деятельности, особенно для студентов 2 курса. Третьекурсники, как наиболее адаптированные к студенческой жизни молодые люди, готовы проявлять общественную активность, посвящать свое время сфере увлечения. Профессиональная жизнь занимает важное место в иерархии приоритетных сфер у студентов 4 курса. Заканчивая обучение, выпускники задумываются о будущей трудовой деятельности, реализации себя в профессии.

Для студентов всех курсов очень важна духовная сторона жизни, они заинтересованы развитием себя, любят общаться, участвуют в общественной жизни университета, обращают внимание на новые креативные тенденции. С течением времени приходит осознание важности финансового обеспечения и материального благополучия.

По двум методикам сфера семейной жизни не получила доминирующее положение при выборе жизненных сфер у студентов трех курсов, так как создание собственной семьи не входит в первостепенные задачи ближайшего будущего.

На следующем этапе исследования был осуществлен математический анализ результатов диагностики ценностной сферы студентов, а также сравнение результатов у студентов разных курсов обучения с помощью критерия Стьюдента. Целью расчетов является ответ на вопрос: являются ли полученные коэффициенты регрессии ценностей и выделенные жизненные сферы статистически значимыми?

Исследование проводилось способом связанных выборок. Основанием послужили данные полученные в результате тестирования студентов по двум методикам: «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина и «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной. При расчетах сравнивались переменные показатели выбранных ценностей и жизненных сфер. Иначе говоря, зависимость показателей выборов ценностей группы от выборов приоритетных сфер развития. Основанием для проведения расчетов послужила таблица 2.

Таблица 2. - Сводная таблица результатов тестирования по методикам

Курс	Жизненные сферы	Профессиональная жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения
2	по И.Г.Сенину	59	67	61	62	65
	по В.Ф.Сопову	58	71	62	41	59
3	по И.Г.Сенину	61	70	63	68	68
	по В.Ф.Сопову	59	73	64	47	59
4	по И.Г.Сенину	62	60	54	64	57
	по В.Ф.Сопову	63	72	65	47	61

В таблице 3 представлен расчет t-критерия Стьюдента согласно результатам диагностики студентов 2 курса.

Таблица 3. - Порядок расчета t-критерия Стьюдента результатов студентов 2 курса

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	59	58	1	1
2	67	71	-4	16
3	60	62	-2	4
4	62	41	21	441
5	65	59	6	36
Суммы	313	291	22	498

Результат: t эмп =1

Вывод: Полученное эмпирическое значение t (1) находится в зоне незначимости.

В таблице 4 представлен расчет t-критерия Стьюдента согласно результатам диагностики студентов 3 курса.

Таблица 4. - Порядок расчета t-критерия Стьюдента результатов студентов 3 курса

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	61	59	2	4
2	70	73	-3	9
3	63	64	-1	1
4	68	47	21	441
5	68	59	9	81
Суммы	330	302	28	536

Результат: t эмп =1.3. Вывод: Полученное эмпирическое значение t (1.3) находится в зоне незначимости.

В таблице 5 представлен расчет t-критерия Стьюдента согласно результатам диагностики студентов 4 курса.

Таблица 5. - Порядок расчета t-критерия Стьюдента результатов студентов 4 курса

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	62	63	-1	1
2	60	72	-12	144
3	54	65	-11	121
4	64	47	17	289
5	57	61	-4	16

Суммы	297	308	-11	571
-------	-----	-----	-----	-----

Результат: $t_{\text{эмп}} = 0.4$. Вывод: Полученное эмпирическое значение t (0.4) находится в зоне незначимости.

Таким образом, расхождений значений выборов студентов согласно используемым методикам не выявлено.

В ходе исследования была выявлена зависимость ряда показателей:

- ценность «Высокое материальное положение» и сфера профессиональной жизни;
- ценность «Активные социальные контакты» и сфера общественной активности;
- ценность «Сохранение собственной индивидуальности» и сфера увлечений;

1. Ценность «Высокое материальное положение» и сфера профессиональной жизни.

Основанием для вычисления послужили данные результатов диагностики, где b – результаты тестирования студентов 2 курса, b_1 – 3 курса и b_2 – 4 курса, соответственно.

t -статистика расчетов по формуле

$$t_i = \frac{b_i}{S_{b_i}} \quad (1),$$

где
$$t_0 = \frac{41}{59} = 0.695 < 2.447 \quad (2).$$

Соответственно, определена t -статистика по формуле:

Значимость коэффициента регрессии b_0 не подтверждена.

$$t_1 = \frac{55}{61} = 0.902 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b_1 не подтверждена.

$$t_2 = \frac{57}{62} = 0.919 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b_2 не подтверждена.

2. Ценность «Активные социальные контакты» и сфера общественной активности.

t -статистика расчетов

$$t_0 = \frac{44}{62} = 0.71 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b_0 не подтверждена.

$$t_1 = \frac{53}{68} = 0.779 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b1 не подтверждена.

$$t_2 = \frac{50}{64} = 0.781 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b2 не подтверждена.

2. Ценность «Сохранение собственной индивидуальности» и сфера увлечений.

t-статистика расчетов

$$t_0 = \frac{46}{65} = 0.708 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b0 не подтверждена.

$$t_1 = \frac{42}{68} = 0.618 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b1 не подтверждена.

$$t_2 = \frac{42}{57} = 0.737 < 2.447$$

Значимость коэффициента регрессии b2 не подтверждена.

Итак, на основании расчетов, расхождений значений соотношений выборов ценностей и приоритетных жизненных сфер по методикам «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной и «Опроснику терминальных ценностей» И.Г. Сенина не обнаружено.

Таким образом, в соответствии с результатами тестирования по методикам «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной и «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина преобладающими в иерархии системы жизненных ценностей студентов оказались ценности, связанные с образованием и социальной активностью. Вполне закономерный результат связан с тем, что студенчество, как социальная общность, представляют собой группу, основными функциями которой является приобретение профессиональных знаний, умений, навыков, развитие профессиональной компетенции и подготовка к самостоятельному трудовому пути. Студенческие годы - период наивысшей активизации и интенсивного развития интеллектуальных сил и возможностей человека. Годы обучения являются не только периодом профессиональной подготовки, но и временем становления мировоззрения молодежи, формирования идеалов и ценностей.

Вместе с тем, студенчество одна из самых социально активных групп, общественно ориентированных. В этот период интенсивно идет процесс освоения молодежью социальной среды, формируется потребность быть самостоятельным, самодостаточным, ответственным и компетентным.

Именно в годы студенчества формируются ценности, определяющие отношение к конкретной профессии и характер взаимодействия в сфере профессиональной деятельности. Понимание и принятие этих констант становится примером идеального образца в процессе профессионального становления, закрепляет отношение к себе как к будущему специалисту.

На всех этапах обучения у студентов происходит трансформация содержания и соотношения основных мотивационно-ценностных аспектов развития личности под влиянием внешних социальных условий и внутренних личных потребностей. Важным становятся самоактуализация, продвижение личных задач, исходя из индивидуальных возможностей и способностей.

Система ценностей студентов, являющаяся частью духовно-нравственного познания, раскрытия творческого потенциала, становится отражением восприятия окружающего бытия и социальной среды. И в этом смысле ценностная система является показателем социальной адаптации студентов, их эффективной интегрированности в общество и показателем устойчивости общества.

Выводы: Личностное и профессиональное становление, происходящее в условиях высшего образования, обусловлено индивидуальным конструированием профессионального образа мира, исходя из особенностей мотивационно-ценностной сферы.

В исследовании выявлено развитие системы ценностей студентов на разных курсах обучения. Ценностные предпочтения студентов показывают, каковы их приоритеты и какие ценности являются

для них актуальными в разнообразных сферах жизни на разных этапах обучения. В ходе диагностики определены наиболее значимые сферы жизнедеятельности студентов, проанализированы системы ценностей студентов со второго по четвертый курс. Диагностики показала различия ценностных приоритетов у студентов на разных курсах обучения.

Представленные результаты являются важным для определения «проблемных» зон в формировании ценностного сознания студенческой молодежи. Полученные практические результаты можно использовать при планировании учебно-воспитательной работы в высшей школе, при создании психокоррекционных программ и при разработке новых подходов работы со студенческой молодежью, поскольку система ценностей студентов является показателем отношения молодого человека к окружающему миру.

Список использованной литературы:

1. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 2003. — С. 487.
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. — 3-е изд. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 352с.
3. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ): Руководство. — Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», ФГИ «Содействие», 1991.
4. Сопов В.Ф. Морфологический тест жизненных ценностей: руководство по применению. — Самара: СамИКП, 2002.

МРНТИ:15.41.25

Жигитбекова Б.Д.¹ Серикбай М.²

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК ИДЕНТИФИКАЦИЯНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада әлеуметтік сәйкестенудің теориялық мәселелері қарастырылған. Қазіргі ғылымда «сәйкестілік» ұғымы қазіргі шындықты түсінудің орталық ұғымдарының біріне айналды. Сәйкестену психологияда, әлеуметтануда, философияда, этнологияда және саясаттануда кеңінен қол анылады. Зерттеушілердің пікірінше, сәйкестілік ғылыми ұғым, мәдени түсінік және саяси практиканың идеологиясы болып табылады.

Бұл тұжырымдаманың таралуының айтарлықтай жетістігі мен шапшаңдығын кең мағынада түсіндіруге болады. Қазіргі кезде ғылымда тұлғаны сәйкестендірудің қалыптасу және даму динамикасы туралы ғалымдардың әр түрлі көзқарастары бар, өйткені оның басқа адамды тану және түсіну механизмдерінің бірі ретінде әрекет етуі даусыз. Сәйкестендіру процесінің және оның коммуникация процесіндегі рөлінің көптеген эксперименттік зерттеулері бар.

Кілттік сөздер: әлеуметтік сәйкестену, теориялық мәселе, әлеуметтік топ, тұлға аралық қатынас.

Б.Д. Жигитбекова¹ Серикбай М.²

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

Аннотация

В статье рассмотрены теоретические проблемы социальной идентификации. В современной науке понятие «идентичность» стало одним из центральных для осмысления текущих реалий. В различных контекстах оно широко используется и в психологии, и в социологии, и в философии, и в этнологии, и в политологии. По оценкам специалистов, идентичность является одновременно и научным понятием, и культурным клише, и идеологией политической практики. Значительный успех и чрезвычайную быстроту распространения данного понятия можно объяснить широко трактуемым

значением. . На данный момент наука располагает разными точками зрения ученых на динамику формирования и развития идентификации личности, так как бесспорно, что выступает в качестве одного из механизмов познания и понимания другого человека. Существует много экспериментальных исследований процесса идентификации и выяснения его роли в процессе общения.

Ключевые слова: социальная идентичность, теоретическая проблема, социальная группа, межличностное общение.

B.D. Zhigitbekova¹ Serikbay M¹
¹Abay Kazakh National Pedagogical University

THEORETICAL PROBLEMS OF SOCIAL IDENTIFICATION

Abstract

The article deals with the theoretical problems of social identification. In modern science, the concept of "identity" has become one of the central concepts for understanding current realities. In various contexts, it is widely used in psychology, sociology, philosophy, ethnology, and political science. According to experts, identity is both a scientific concept, a cultural cliché, and an ideology of political practice. The significant success and extreme rapidity of the spread of this concept can be explained by a broadly interpreted meaning. At the moment, science has different points of view of scientists on the dynamics of the formation and development of personality identification, since it is indisputable that it acts as one of the mechanisms of cognition and understanding of another person. There are many experimental studies of the identification process and its role in the communication process.

Keywords: social identity, theoretical problem, social group, intergenerational communication.

Сәйкестендіру мен реформаның психологиялық механизмінің орны мен рөлі адамның жеке тұлғалық, қызмет субъектісі ретінде өмір бойы қадағалануы керек, өйткені оңтайлы жетістік физикалық және психикалық дамуға байланысты, өзін-өзі азамат ретінде іске асыру, маман, ата-ана, жар ретінде көрсету.

Тұлғаның даму жоспарында сәйкестендіру механизмі В. С. Мухинаның тұжырымдамасында неғұрлым зерттелген [1]. Ол тұлға дамуының онтогенез деңгейі ретінде қарастырып, өзін-өзі тану құрылымын қалыптастырады. Бұл құрылымда бес сілтеме бар, сәйкестендіруді қоса:

1) Жеке аты мен денесі; 2) Әлеуметтік үлгілері (бұл тануға қойылған талапты дамытады); 3) жыныстық; 4) “Мен” бейнесі тұлғаның барлық үш кезеңінде (осы шақ, келер шақ, өткен шақ психологиялық уақыт ретінде); 5) әлеуметтік құндылықтар(әлеуметтік кеңістіктегі болмысты қамтамасыз ете отырып және тұлғаға өз құқықтары мен міндеттерін түсіну).

Дамыған тұлға өзінің дүниетанымына бағдарланады, өзінің өмірлік ұстанымын болжайды, мінсіз бейнесін жасайды, бұл бейнеге сәйкес келуге тырысады. Сәйкестендіру- жеке тұлғаның өзін басқа адаммен теңестіруге, өзіне басқалардың ерекшеліктерін, бейімділігін және сезімдерін" қабылдау " қабілеті. Бұл қабілет өзін-өзі сәйкестендіруді, тұлғааралық және топаралық сәйкестендіруді қамтамасыз етеді.

В. С. Мухинаның ұстанымымен В.В. Столяров келіседі. Ол тұрақты және тұрақсыз жағдайдағы тұлғаның әлеуметтік және сәйкестендіруін, сәйкестендіруге қабілетті тек қана жинақталған тәжірибесі бар, салыстыра алатын, өткен және болашаққа өзін жобалай алатын «Мен және Мен емес, Мен және орта, Мен бардағы, Мен болуы тиіс Мен» қарастырды[1].

Сәйкестендіру эмоциялық реттеуіш рөлін орындайды Н. Авдеева " ... ерекше эмоционалды байланыс субъект пен көрсетілетін объект арасында, оның мазмұны субъектінің өзінің тікелей бастан кешуінің объектіге ұқсастығы...» деп түсіндіреді [3]. Сонымен қатар, В.В.Собкиннің айтуынша, сәйкестендіру жанашырлықпен байланысты болуы мүмкін ("жылу ену)", сонымен қатар рөлді қабылдау (өзгелердің " суық көрініс" ұстанымы), бірақ сәйкестендірудің мақсаттары мен себептері оның әріптестерімен түсіндірілетін, сыртынан салыстырмалы жүйедегі мотиві мен мақсаты [2].

Кұрдастарымен сәйкестендіруді зерттей отырып, сәйкестендірудің мінездемесі ретінде жастар топтарындағы тұлғааралық қарым-қатынаста Р.Л.Кричевский және Э.М. Дубовская эмоционалды артықшылық фактор қабілеті көшбасшылар мен топ мүшелерін сәйкестендірудің күшейткенің атап көрсетті. Зерттеулердің қорытындыларының бірі сәйкестендіру феноменінің бірінші реттік сипатқа ие екендігін көрсетті. Оларды үш деңгейге бөлді:

1. Ішінара, тек бір субъектінің бір нәрсе үшін (сыныптастар, топ жетекшісі) басқа бір нәрсені ұстануға ұмтылуымен сипатталады;

2. Ішінара, мінез-құлық жүзеге асырылған, яғни басқаларды тереңірек игерумен байланысты;

3. Толық сәйкестендіру, яғни, басқа біреу мінез-құлық реттегіш, эталон ретінде әрекет етеді [3]

Әлеуметтік идентификация тұлғаның мағыналық саласын қалыптастыру тұрғысынан қарастырылуы мүмкін. Е.З.Басина келесі сипаттамаларды ерекшелейді: тұрақтылықты салыстыру өлшемі (тұрақты немесе шұғыл мінез), ұзақтық өлшемі (ұзаққа немесе ахуалдық) және тұтастық өлшемі (тұтас тұлғаны немесе жеке қасиеттерін тану). Е.З. Басина сәйкестендіру жағдайын эксперименталды моделдеуде: 1) егер жағдай жеке тұлға үшін бейтарап болса, онда сәйкестендіру оны жеке мағынасымен қанықтырады; 2) сәйкестендіру сыналушылардың көмекке ашық эмоциялық ынтасын тудырды; 3) сәйкестендірудің қиындықтары иеліктен айыру сезімін туындатқан және көмектің көріністері болмағанын көрсетті [4].

Әлеуметтік идентификацияны Ф. Р. Малюкова зерттеді. Ол өзіндік сананың шынайылығы өзінің жеке басының ерекшеліктерін бағалау қабілеті ретінде қалыптасқан сәйкестендірулердің саны мен сан алуандығына байланысты екені анықталды. Бұл ретте ең шынайы қатысушы көпшілікпен, интеллектпен, эмоциялық тұрақтылықпен, мінез-құлық нормативімен, сенімділікпен сипатталады.

Тұлғааралық қабылдау ерекшеліктерін зерттей отырып, М. С. Андрианов топтық идентификацияның жыныспен, ұлтпен, сырт келбетпен байланысты екенін көрсетті. Олар этникалық автостероидтердің, топтық фаворитизмнің, физиогномдық қысқартудың әсерін дәлелдеді [5].

Ішкі нормативтік реттеуші ретінде әлеуметтік сәйкестендіруді түсінетін В. А. Братчиков, Ресейдің ИИМ жоғары оқу орындарының курсанттарын зерттейді. Осы саланың типтік өкілімен ұқсастықты ала отырып, олар "өзін өзі болудан" қалады және қоғам мен кәсіппен қатаң ұсынылған жеке тұлғаның түрін меңгереді. Осы салада қабылданған стереотиптер мен мінез-құлық нормалары, біреулер үшін жылдамдық, біреулер үшін баяу олардың мінез-құлқының ішкі реттеушісі бола бастайды [6].

Санаттандыру функциясын жүзеге асыратын сәйкестендіру туралы, жоғарыда айтылған адам психикасының бейімдік қызметі, сыртқы әлемнің әртүрлі ынталандыруларын жеке санаттардың неғұрлым реттелген жиынтығына белгілі бір құрылымы. Г. Тэшфел адамның өзінің ұқсастығын тануының үш қадамын сипаттайды: әлеуметтік категориялау - жеке тұлғаларды топтастыру терминдерінде әлеуметтік орта индивид үшін мағынасы бар; әлеуметтік сәйкестендіру- индивид өзін қандай да бір санатқа орналастыратын процесс; әлеуметтік сәйкестік - адамның толық әлеуметтік сәйкестендірудің кейбір нәтижесін алу. Бұл пікірде Г. Тэшфел "сәйкестендіруге" нақты түсінік береді, сәйкестендірудегі "бірегейлік" процесі бұл процестің өнімі.

Осы жерде, сәйкестендіру және сәйкестік ұғымдарының арақатынасына тоқтау керек деп санаймыз, бұны көптеген зерттеушілер сәйкестендіру процесінің нәтижесі (әсері) деп атайды.

Сәйкестендіру әлеуметтік нәтиже ретінде және қарым-қатынас формасы ретінде, әлеуметтік анықталған құбылыс ретінде әрекет етуі мүмкін. Дегенмен, сәйкестендіру кез келген адамның өміріндегі өзгерістерінде болады. Сәйкестендіру процесіне мінез-құлық ережелерін, нормаларды, мінез-құлық үлгілерін бере отырып, адам даралыққа ие болады. Тұжырымдамалық даралық психологиялық жүйелер құрылымында немесе әлеуметтік ұстанымдарда қызмет етуге қатысты қарастырады. Бірінші жағдайда - сәйкестік келісім ретінде өзінің бірегейлік сезімі әрекет етеді, екінші жағдайда - түрлі әлеуметтік санаттарға қарым-қатынасты анықтайтын символдық өзін-өзі көрсету құралдарының жиынтығы (ауқымы) ретінде көрінеді [7].

Бірнеше авторлар - әлсіздік ұғымдары арқылы ұқсастықты сипаттайды, ашық-жабық (Н.В. Антонова), Мысалы, түрлері бойынша, мысалы, әлеуметтік - жеке - өмірбаяндық (В. В. Нуркова), жаһандық - парциалды

(А. А. Бодалев), нысандары бойынша, мысалы, этникалық, жыныстық, кәсіби.

Алайда, Т.Г. Стефаненконың пікірінше, сәйкестік жаһандық сипаттама болып табылады [7], біздің зерттеуде сәйкестендіруге назар аудардық, сонымен қатар сәйкестендірудің іс жүргізушілік және мазмұнының түсіну маңызды. Процессуалдық тарап жеке процедураны мазмұнымен толтыратын сыртқы үлгілерге, стандарттарға бағдарлау жағдайлары ретінде жеке, нақты сәйкестендіруді қалыптастырады.

Г. Тэшфел әлеуметтік сәйкестендіру себебін адамның өзін-өзі жоғары бағалау қажеттілігінен көреді. Ол ең төменгі топтық парадигманы ұсынды - жеке тұлға топ мүшелерімен сәйкестендіруі үшін, ол өзін топ мүшесі ретінде сезіну жеткілікті.

Г. Тэшфельдің (J. Turner) ізбасары топты бағалаудағы үйлестіру дәрежесіне және оған мүшелік етуге назар аударады: «... жеке тұлға өзін белгілі бір континуум шегінде бір-біріне " жақын", немесе

басқа полюске санаттайды. Бұл әр кезде нақты қандай топқа байланыста сәйкестендіру жағдайы пайда болғаны» жіктеледі.[9].

Қазіргі кездегі жаппай Ресей санасында таралған қызықты санаттау(категоризация) С. Г. Климовамен зерттелген. Мысалы, ерлер көбінесе табыс, билік белгілерін, ал әйелдер-кәсіби тиесілігін, адамгершілік негіздерін иемденеді [9].

Әлеуметтік идентификацияның ерекшеліктері тұлғаның өмірлік циклінің кезеңдері Т. З. Козлова зерттеген, онда ресейлік жастар өздерін күнделікті қарым - қатынас топтарымен және отбасымен, 40 жастағы адамдар – жұмыс орынында , 60 жылдан кейін - өзіндік сеніммен және олардың ұрпақтарының ең жақсы адамдарымен байланысты екендігін анықтайды. Қазіргі заманғы ресейлік қоғамда әлеуметтік топты сәйкестендірудің контурын баяндайтын Э.Н. Данилова айтуынша, қиындықтарға тап болатын адамдардың көп пайызы бар. Әлеуметтік-сәйкестендіру тетіктерінде өзін-өзі танытуға деген қажеттілік көріністерінен "сәттілік" ұстанымдары басым [8].

Сәйкестендіру топтың бірігуімен байланысты, бұл туралы З. Фрейдта жазған: "егер алғашқы қауымда әкесі мен орданың көсемі, оның мүшелері мен ұлдары арасында параллельдік жүргізілсе, топтағы қарым-қатынас неғұрлым айқын болады...". Бұл амбиваленттілік іс-қимыл өзара топаралық іс-қимылға ауысады: әкесіне деген махаббат топ көшбасшысымен, сондай-ақ ұқсас сәйкестендіруі бар топ мүшелерімен сәйкестендіріледі. Дұшпандық пен агрессия аутгруппаларға ауыстырылады. Бір - бірімен байланысты, бір-біріне тәуелді жеке тұлғаның психикалық дамуының детерминанттары әкесіне махаббат пен жек көру болады, ал әлеуметтік өзара әрекеттестіктің детерминанттары-топтық тұтастық пен идентификация, аутгруппалық дұшпандық [8].

Алайда, сәйкестендіру векторының бағыттылығы әр түрлі болуы мүмкін. Антропогенез процесінде сәйкестендіру қоғамдағы индивидтің жұмыс істеуі міндетті және қажетті болды. Бастапқыда бұл рулық ұжымдағы ең қарапайым деңгейде болды. "Баға" өзін индивидпен объективті қарым-қатынасты ұжымдағы әлеуметтік қызметтің басты субъектісі ретінде қарастырды. Ұжыммен толық сәйкестендіру оның өмірін және жеке тұлғаның да, ұжымның да өмір сүру мүмкіндігін қамтамасыз етті .

Бұл біріншіден жеке сонымен қатар әлеуметтік сәйкестенген адамның қатаң жағдайы Мен қоғамын (социум), оны туындатамын немесе ол туындатады.

Әлеуметтік әлемнің құрылымдық мазмұнды және функционалдық феномендерінің әртүрлілігі мен күрделенуінің өсуімен сәйкестендіріліп, қарама-қайшылықтардың пайда болу ықтималдығын төмендетеді және адамның антиномияны жеңу тәсілі ретінде әрекет етеді, «біздің бөтен» архетип жұбына және басқа біреудің архетиптық бейнесіне негізделген [8].

Табылған айырмашылық қоршаған ортаны қабылдауды қиындатады, қамтамасыз етуді қажет етеді, өзара қарым-қатынас жасауды қажет етеді, яғни ауыртпалықтың белгілерін көтереді. Табылған ұқсастықта психикалық жеңілдету белгілері бар, өйткені адам инстинкті әлемнің қарапайым бейнесіне ұмтылады.

Сәйкестендіру - бұл кездейсоқ емес және адам үшін әдеттегі құбылысы, тиімді, себебі ол көп нәрсе береді. Индивид кем дегенде ойша өзін сәйкестендіретін нысаны немес топтың қасиеттері мен артықшылықтарын қабылдайды, ол (ол күш, байлық, іскерлік және саяси мүмкіндіктер) өмір сүретін бірліктерді білдіреді. Демек, сәйкестендіру арқылы индивид өмір сүрудің неғұрлым тиімді және сенімді жүзеге асырылуына өзінің қажеттілігін қанағаттандыруға ұмтылады және бұл процесс оған қуаныш пен сенімділік әкеледі.

Алайда, К. Г. Юнг атап өткендей, " сәйкестендіруге жеке жол әлі жүргізілген жоқ. Бірақ жеке оңтайлы мүмкіндік ашылғанда, сәйкестендіру өзінің патологиялық сипатын анықтайды, бұл дамуды кідіртеді, бұған дейін ол көтерілу мен өсуге бейсаналы ықпал етеді" [9]. Юнг ұжымдық сәйкестендіру процесін қарастыра отырып, оны "Эго инфляция" -«ұжымдық психикадағы адамның сіңісуі, онда ізсіз жоғалуына ынталандырады ».

Оның ұсынуында әлеуметтік идентификация жеке адамға зиян келтіреді. Сонымен қатар, жылдам, күтпеген және радикалды әлеуметтік өзгерістер жағдайында қайшылықсыз құндылықтар жүйесі пайда болуы мүмкін, содан кейін сәйкестендіру процестері адамдар арасындағы «жүйелі жауап» рөлін ойнайды және «әлеуметтік өзара іс-қимыл үлгісін мәжбүрлеп өзгертуде» көрінеді [9].

Жаңа әлеуметтік қауымдастықтардың пайда болуы адамдардың алдына өзара іс-қимыл ережелерін анықтау міндетін қояды. Адамның идентификациясы мен референциясының қолданыстағы жүйелері оны белгілі рөлдік позицияларға, сондай-ақ өзіндік көзқараспен, өзінің өмірбаянын және өз болашағының "рефлексивті жобасы" байланыстырады.

Бұл ретте, мысалы, "маған" сәйкессіздік күшейе түседі алдыңғы әлеуметтену нәтижесінде пайда болды және басқа «мені», ол өмірдің жана жағдайларына бейімделуге мәжбүр. Қайшылықтар жинақталып, қақтығыстар пайда болады. Субъектінің ішкі келісім дәрежесі, диссонансты немесе жайлылықты бастан кешіру не осы құрылымды растайды, не оны күмәнді етеді және қайта анықтау үшін қайтадан ұсынады. Өзінің зерттеуінде В. В. Столярованың айтуынша, қазіргі заманғы Ресейдің адамы бір мезгілде өткенге және болашаққа бағытталған, өзіндік өмірбаян және өз болашағының "рефлексивті жобасы".

Әсіресе, мұндай өзгерістер белгілі бір әлеуметтік қабаттарды бастан кешеді [9]. Оларға ең алдымен қарт адамдар мен жастар жатады. Егде адамдар идеалдардың күйреуін, әдеттегі өмірлік бағдарлардың жоғалуын ауыр бастан өткереді, сондықтан қарама-қайшылықтарды сәйкестендіру процесі: алдыңғы режимнің теріс жақтарын теріс бағалау және сонымен бірге өткен өмірдің "жолға қойылған" тартымдылығын теріс бағалау.

Жастар үшін проблеманың басты бағыты - әлеуметтік топты таңдауда өздерін сәйкестендіруге дайын екендігін анықтайды. Аға ұрпақтың құндылықтары құнсызданды, бұрынғы ұрпақтардың тәжірибесін қайталау перспективасы тартымды емес, стереотиптер біздің көз алдымызда өзгеріп отырады. Осының бәрі әлеуметтік сәйкестендіру процесін және әлеуметтік бірегейлікті қалыптастыруды қиындатады.

Бүгінгі күні байқалып отырған жас ұрпақтың даралықтығының күшеюі, нақтырақ жарқын дараланған белсенді көрініс, өзіңіздің бірегейлігіңізді жасау және растау, «Мен» олардың дамуына қайшы келмейтін әлеуметтік бағдарланған тақырыптар. Бүгінгі күні көптеген адамдар үшін олардың іс-әрекеттерімен нақты топтың қажеттілігін мойындау маңызды емес, Д. И. Фельдштейн айтқандай, жалпы әлеуметтік қажеттілік ұғымын қаншалықты түсіну маңызды болып табылады.

Қазіргі балалар әлеуметтік маңызды істерді жеке орындауды таңдайды, бұл ретте әрдайым топпен өзін-өзін сәйкестендіре бермейді, бірақ өз бетінше шешім қабылдайды.

Кез келген адамзат қоғамның басты мақсаты - бұл ол өзін шығармашылығын білдіре алатын, өзін-өзі таныта алатын, өзін-өзі ақтай алатын, сонымен қатар өзіншіл емес, әлеуметтік маңызы бар істер арқылы дамытын адамның мүмкіндіктерін ашу.

Сондықтан қазіргі жастардың әлеуметтік сәйкестендірудің психологиялық ерекшеліктерін зерттеуді тереңдету және оның қоғамда жұмыс істеуі, әсіресе жоғары кәсіптік білім беру саласында айрықша маңызды міндет болып отыр.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Жигитбекова Б.Д., Психологиядағы әлеуметтік сәйкестендіру мәселесі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №3(60), 2019. – С.175-178.
2. Жигитбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.
3. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.
4. Аринушкина, Н.С. Об определении и типах идентичности / Н.С. Аринушкина // Мир психологии - 2004, №2- С. 48 - 53,
5. Стефаненко, Т.Г. Изучение идентификационных процессов в психологии и смежных науках / Т.Г. Стефаненко // Трансформация идентификационных структур в современной России / Сб.статей / Под ред. Т.Г. Стефаненко. – М.: МОНФ, 2001. – 217 с.
6. Андреева, Г.М. Психология социального познания; Учебное пособие для психологических и педагогических специальностей вузов / Г.Л. Андреева - М.: Аспект-Пресс, 2000 -287 с, - С. 184.
7. Фрейд, З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» / З.Фрейд // Фрейд З. Избранное. Кн.1. Тбилиси, «Мерани», 1991.-397 с.
8. Колесов, Д.В. Анатомии природы человека и психология различия (к проблеме идентификации и идентичности / Д.В. Колесов // Мир психологии. — 2004, №3.-С.9- 19.
9. Андреева Г.М. Образ мира в структуре социального познания // Г. М. Андреева // Мир психологии - 2003, № 4 - С. 32-37.

Н.М. Иргебаева¹, М.И. Акмусаева¹

¹«Тұран-Астана» университеті Нұр – Сұлтан қ, Қазақстан

²Азаматтық авиация академиясы Алматы қ, Қазақстан

МАЗАСЫЗДЫҚ ТҮЛҒАНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ КҮЙІ

Аңдатпа

Мақалада мазасыздық күйінің тұлғаның сапалық ерекшеліктеріне әсері және оның психология ғылымындағы теориялық зерттелу мәселелері қарастырылады. Психологиядағы мазасыздық түсінігі - адамның әртүрлі жағдайларда тәжірибесіне байланысты түрлі жағымсыздықты сезіну қабілетін білдіреді. Кез-келген адамда уақытша және қалыпты деп аталатын алаңдаушылық деңгейі бар. Егер адам қаласа, оны жеңе алады. Ал мазасыздық ұзаққа созылса, адам өздігінен жеңе алмайды және бұл адамның денсаулығына жағымсыз әсер етіп, қалыпты күйін бұзады. Мазасыздық деңгейінің жоғарылауы түрлі аурулардың пайда болуымен қатар өмір сапасының едәуір төмендеуіне әкеледі. Мазасыздықтың психологиялық және физиологиялық көріністері бар, олар ғылымда белгілі бір әдістермен анықталады. Психологиялық белгілердің ішінде ең айқындары- бұлыңғыр мәселелер- негізделмеген шиеленіскен тәжірибелер.

Психология ғылымында мазасыздық - бұл жағымсыз коннотацияға ие эмоционалды күй. Мазасыздық жағдайындағы адам жағымсыз нәрсені күтуімен сипатталады, мысалы, оқиғалардың қолайсыз нәтижесі немесе жағымсыз салдар. Мазасыздық адамның әр түрлі жағдайда (қуаныш, қайғы, ұят, ашуланшақтық, қорқыныш және т.б.) күйді басынан кешуі. Мазасыздық психикалық жай-күймен байланысты, ол адамның эмоционалды күйі мен мазасыздықты білдіретін әртүрлі сезімдері. Мазасыздық психикалық жай-күймен байланысты, ол адамның эмоционалды күйі мен мазасыздықты білдіретін әртүрлі сезімдері. Мысалы: абыржу, алаңдаушылық, толқу, немқұрайлылық, шыдамсыздық, кідіріс және т.б. Мазасыздықты білдіретін психикалық күйдің басқа мағыналары да бар, олар: депрессия - мазасыздықпен бірге жүретін ұят психикалық күй; үгіт - бұл тек мазасыздық жағдайында ғана емес, сонымен бірге ашуланшақтық пен ашулану күйінде өтетін құбылыс; қайғы - бұл мазасыздықпен, алаңдаушылықпен, қайғы-қасіретпен бірге жүретін қалып, психикалық күй - бұл ақыл-ой жағдайы, зорлық-зомбылық - бұл психикалық күй, ұзақ уақыт мазасыздықпен бірге жүретін қайғы және т.б., сондықтан мазасыздық - қосарлы психикалық күйді білдіреді.

Түйін сөздер: мазасыздық, қобалжу, алаңдаушылық, алаңдаушылық деңгейлері, уақытша алаңдаушылық деңгейі, қалыпты алаңдаушылық деңгейі.

Н.М. Иргебаева¹, М.И. Акмусаева¹

¹ Университет «Тұран-Астана» Нұр – Сұлтан қ, Қазақстан

² Академия гражданской авиации г. Алматы, Казахстан

ТРЕВОЖНОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается влияние тревожности на качественные характеристики человека и проблемы его теоретического исследования в области психологии. Понятие тревоги в психологии - это способность человека чувствовать различные дискомфорт в зависимости от опыта в разных ситуациях. У каждого есть уровень беспокойства, названный временным и нормальным. Если человек хочет, он может преодолеть это. И если беспокойство будет продолжаться долгое время, оно не сможет справиться само по себе, и это окажет негативное влияние на здоровье человека и нарушит нормальное состояние. Повышенный уровень тревожности, наряду с появлением различных заболеваний, приводит к значительному снижению качества жизни.

В психологической науке-это эмоциональное состояние, которое имеет отрицательную коннотацию. Человек, который находится в состоянии беспокойства, характеризуется ожиданием чего-то плохого, например, неблагоприятным результатом событий или негативными последствиями. Тревога имеет психологические и физиологические проявления, которые можно легко идентифицировать. Среди психологических симптомов наиболее очевидными являются размытые проблемы - необоснованные стрессовые переживания.

Тревожное состояние - это переживание человеком различных ситуаций (радость, печаль, стыд, гнев, страх и т. д.). Тревожность связана с психическим состоянием, которое представляет собой эмоциональное состояние человека и различные чувства, указывающие на тревогу.

Например: замешательство, беспокойство, возбуждение, безразличие, нетерпение, промедление и т. д. Существуют и другие значения психического состояния тревоги, а именно: депрессия - постыдное психическое состояние, сопровождающееся тревогой; Пропаганда - это явление, которое происходит не только в состоянии тревоги, но также в состоянии гнева и ярости; горе - это состояние ума, сопровождающееся тревогой, беспокойством, горем, психическое состояние - это состояние ума, насилие - это состояние ума, горе, сопровождающееся длительной тревогой, и т. д., поэтому тревога - это двойное состояние ума.

Ключевые слова: тревога, беспокойство, беспокойство, уровни тревожности, временные уровни тревожности, умеренные уровни тревожности

N.M. Irgebaeva¹, M.I. Akmusaeva¹

¹ Turan-Astana University Nur-Sultan, Kazakhstan

² Civil Aviation Academy Almaty, Kazakhstan

ANXIETY OF THE PERSON EMOTIONAL STATUS

Abstract

The article considers the impact of anxiety on the qualitative characteristics of man and the problems of his theoretical research in the field of psychology. The concept of anxiety in psychology is the ability of a person to feel different discomforts depending on the experience in different situations. Everyone has a level of anxiety called temporary and normal. If a person wants, he can overcome it. And if anxiety persists for a long time, it will not be able to cope on its own, and this will have a negative impact on human health and disrupt normalcy. Increased levels of anxiety, along with the emergence of various diseases, lead to a significant decline in quality of life. There are psychological and physiological manifestations of anxiety, which are determined by certain methods in science. The most obvious of the psychological symptoms - obscure problems - unjustified tense experiences.

In psychology, anxiety is an emotional state with a negative connotation. Anxiety is characterized by the expectation of something negative, such as an adverse outcome or adverse outcome. Anxiety is a person's experience in different situations (joy, sorrow, shame, anger, fear, etc.). Anxiety is associated with a mental state, which is a person's emotional state and various feelings that indicate anxiety. Anxiety is associated with a mental state, which is a person's emotional state and various feelings that indicate anxiety. For example: confusion, anxiety, excitement, indifference, impatience, delay, etc. There are other meanings of the mental state of anxiety, which are: depression - a shameful mental state accompanied by anxiety; Propaganda is a phenomenon that takes place not only in a state of anxiety, but also in a state of anger and rage; grief is a state of mind accompanied by anxiety, worry, grief, mental state is a state of mind, violence is a state of mind, grief accompanied by long-term anxiety, etc., so anxiety is a double state of mind.

Key words: anxiety, worry, worry, anxiety levels, temporary anxiety levels, moderate anxiety levels

Психологиядағы мазасыздық дегеніміз - адамның әртүрлі жағдайларда тәжірибесіне байланысты түрлі жағымсыздықты сезіну қабілеті. Мазасыздық күйі тұлға психикасын бояп тұратын, оның танымдық іс-әрекеттерімен, ерік аумағымен жалпы жеке тұлғасымен байланысты сыртқы сипатымен қатар жүретін процес [1,75]. Әр адамда уақытша және қалыпты деп аталатын алаңдаушылық деңгейі бар және егер адам қаласа, оны жеңе алады. Егер, мазасыздық ұзаққа созылса, адам өздігінен жеңе алмайды және бұл адамның денсаулығына жағымсыз әсер етіп, қалыпты күйін бұзады. Мазасыздық деңгейінің жоғарылауы түрлі аурулардың пайда болуымен қатар өмір сапасының едәуір төмендеуіне әкеледі. Мазасыздықтың психологиялық және физиологиялық көріністері бар. Психологиялық белгілердің ішінде ең айқындары - бұлыңғыр мәселелер - негізделмеген шиеленіскен тәжірибелер. Мазасыздық пен қанағаттанбаушылық — дамудың алғашқы шарты және мазасыздықтың белгілері, ол тұлғаның дамуы үшін көрсетілген жиынтық белгілері болып келеді. Адам шамадан тыс сыртқы күштерге (сыртқы факторларға) қарсы тұра алмаған кезде жағымсыз сезімдері артады. Осындай қолайсыз жағдайлардың салдарынан стресс пайда болады (стресс - қазақша зорығу дегенді білдіретін ағылшын сөзі). Стресстің алғашқы көрінісі мазасыздық деп аталады. Мазасыздық адамның әр түрлі жағдайда (қуаныш, қайғы, ұят,

ашуланшақтық, қорқыныш және т.б.) күйді басынан кешуі. Мазасыздық психикалық жай-күймен байланысты, ол адамның эмоционалды күйі мен мазасыздықты білдіретін әртүрлі сезімдері. Мысалы: абыржу, алаңдаушылық, толқу, немқұрайлылық, шыдамсыздық, кідіріс және т.б. Мазасыздықты білдіретін психикалық күйдің басқа мағыналары да бар, олар: депрессия - мазасыздықпен бірге жүретін ұят психикалық күй; үгіт - бұл тек мазасыздық жағдайында ғана емес, сонымен бірге ашуланшақтық пен ашулану күйінде өтетін құбылыс; қайғы - бұл мазасыздықпен, алаңдаушылықпен, қайғы-қасіретпен бірге жүретін қалып, психикалық күй - бұл ақыл-ой жағдайы, зорлық-зомбылық - бұл психикалық күй, ұзақ уақыт мазасыздықпен бірге жүретін қайғы және т.б., сондықтан мазасыздық - қосарлы психикалық күйді білдіреді. Теориялық маңыздылығы - «мазасыздықтың» психикалық жағдайы - күрделі құбылыс. Бұл жағдайды тудыратын жағдаяттар жағымды (бақытты жағдайға сенебілмеу) немесе теріс, жағымсыз (болжанған іс-әрекет орындалмаса) болуы мүмкін. Адам алаңдаушылық білдірген кезде, өзін толғандыратын сұрақтың жауабын іздейді. Мазасыз сәттерде адам жиі демалуға, медитацияға, өзімен өзі іштей сұхбаттасуға (монолог басым болады) және басқа адамдармен араласқаннан гөрі өзінің мазасыз ойларына өзі жауап іздейді. Мұндай күйзеліске душар болған адам жасаған әрекеті туралы ұзақ уақыт ойлануы, ренжуі, ұялуы немесе ашулануы мүмкін. Бұл дабыл күйінің ұзақтығын білдіреді. Дене қызуы өзгеріп: қызба немесе суық тер бөлінеді.

«Мазасыз» психикалық күйдің ең көп таралған физиологиялық ерекшеліктерінің көріністері: жүрек соғуының өзгеруі, ентігу - ашу, жиі көзді жыпылықтату - қайғы, қызару - ұят.

«Мазасыздандыратын» психикалық күйдің кинематикалық белгілерінің көріністері: адам өткен жағдайды басынан кешіреді, дегбірі кетіп, ойналып, өкінеді, өзін-өзі жейді.

Қазіргі психологияда ғылыми зерттеулердің пәні болып табылатын психикалық жағдайлар арасында "anxiety", кейде "anxiousness" терминіне көп көңіл бөлінеді. Бұл қазақ тілінде "мазасыздық", "дабыл" дегенді білдіреді. Латын тіліндегі "angusto" терминінен шыққан. Р.С. Немовтың анықтамасында: «мазасыздық - белгілі бір әлеуметтік жағдайдағы мазасыздық, қорқыныш және уайымның жоғары деңгейінің тұрақты немесе жағдаяттық сипаты» [2,35]. Ал, А.М. Прихожан: «мазасыздық - бұл қауіпті қабылдаумен байланысты эмоция немесе эмоционалды ыңғайсыздық» деп түсіндірді [3,12]. Л. А. Китаев-Смык психологиялық зерттеулерінде Ч.Спильбергер ұсынған «жеке алаңдаушылық» және «жағымсыз алаңдаушылық» түрлерін қарастырады [4, С.21-24]. И.В. Имедадзе мазасыздықты бастапқы фрустрация қауіпі бар жағдай мерзімінен бұрын өтелмеген кезде туындайтын бұзылумен тікелей байланыстырады [5, С.49-57].

Психологияда мазасыздықтың екі түрі қарастырылады. Біріншісі – ситуативті, яғни объективті түрде алаңдауды тудырып отыратын нақты жағдайдың арқасында болатын мазасыздық. Бұл күй адамның бойында болғалы тұрған келеңсіздіктер мен өмір қиындықтарының алдында пайда болуы мүмкін. Мұндай күй тек қалыпты ғана емес, сондай - ақ жағымды рөл де атқарады. Ол адамды орын алған мәселеге жете дайындалуға итермелейтін механизм түрінде жүреді. Келесі түрі – жеке мазасыздық. Ол өмірдің кез келген жағдайларын, тіптен алаңдауды қажет етпейтін жағдайларында да мазасыздануға бейімділігінен байқалатын адамның жеке белгісі. Ол адамның үрейімен, белгісіз қауіпті сезінуімен, кез келген жағдайды жағымсыз және қауіпті деп қабылдауға дайындығымен сипатталады.

Осындай күйдегі бала әрдайым сақ, көңіл-күйі төмен болады және айналасымен толыққанды байланысқа түсе алмайды, себебі ол өзін қоршаған әлемді қорқынышты өзіне қауіпті деп санайды. Балада жеке мазасыздық басымдау келеді. Эмоциялары мен сезімдері өмір шындығын қайғырулар түрінде бейнелеп отырады. Сезімдерді басынан кешірудің түрлі формалары (эмоция, аффект, көңіл-күй, стресс, құштарлық) адамның эмоциялы аймағының жиынтығын құрайды. Балалардың өмірінде де эмоциялар маңызды рөл атқарады: болмыстықа қарай қабылдауға және оған орай әрекет етуге көмектеседі. Эмоциялар баланың мінезінен байқала отырып, ересек адамды балаға не нәрсенің ұнайтынын, не нәрсеге ашуланып не болмаса ренжіп тұрғанынан хабардар етеді. Баланың эмоциялары оның бет әлпетінен, жүріс-тұрысынан, тіптен бүкіл мінез-құлқынан оңай танылады. Кез-келген адамда уақытша және қалыпты деп аталатын алаңдаушылық деңгейі болатынын анықтаған. Алайда, егер мазасыздық ұзаққа созылса, адам өздігінен жеңе алмайды және бұл өміріне әсер етіп, сонынан мазасыздық жоғарылайды. Мазасыздық деңгейінің ширығуы әртүрлі аурулардың пайда болуымен және өмір сапасының едәуір төмендеуіне әкелуі мүмкін.

Мазасыздықтың психологиялық және физиологиялық көріністері бар. Психологиялық белгілердің ішінде ең айқындары: - бұлыңғыр мәселелер- негізделмеген шиеленіскен тәжірибелер - жаман, жағымсыз алғышарттар

- үнемі қиындықты күту
- көңіл-күйдің төмендеуі
- депрессиялық немесе мазасыз ойлар
- өзіңіздің өміріңізбен жақындарыңыздың өмірі үшін қорқу
- тұрақты күй кернеуі, ширығуы
- ұйқы тыныштығының бұзылуы
- өзіне деген сұраныстың артуы [6, С.11-20].

Мазасыздықтың физикалық белгілерінде денені іс-әрекетке дайындайтын физиологиялық өзгерістермен байланысты - вегетативті жүйке жүйесі қозғалысы ішкі дене мүшелері жұмысының өзгеруіне әкеледі.

Мазасыздықпен үнемі бірге жүретін белгілер:

- тез тыныс алу- жүрек соғу жиілігін үдету- әлсіздік сезімі- жұтқыншақ
- терінің қызаруы немесе ағаруы- терлеудің жоғарылауы- құрғақ аузы және т.б.

Мазасыздық әртүрлі факторларға, себептерге байланысты болуы мүмкін, әйтсе де әсіресе әлеуметтік және психологиялық факторлардың әсерінен туындайтын адамның жүйке жүйесінің өзіндік ерекшеліктерінің жиынтығы маңызды рөл атқарады деген пікір басым. Мазасыздық, жүйке жүйесінің ерекшеліктері (әлсіздік), балалық шақтағы нашар тәрбие, отбасылық орта, жағымсыз өмірлік тәжірибе, көптеген жарақаттардың, психологиялық және физикалық жарақаттың салдары; ауру; Созылмалы шаршау; Өзін-өзі төмендете бағалауы; Тұлғааралық қатынастардағы әртүрлі проблемалар мен қақтығыстар; Дене белсенділігінің жеткіліксіздігі (немесе толық болмауы) және релаксация, алкогольді теріс пайдалану және т.б. [7, С.32-39].

Мазасыздықтың түрлері мазасызданудың сипатына байланысты. Жеке адамдағы алаңдаушылық - бұл өтетін немесе қазіргі оқиғамен байланыссыз мазасыздық. Адамның өзін қоршаған айналасындағы әлемді қауіпті және қауіпсіз деп қабылдауымен байланысты [8, С. 104-113], немесе реактивті мазасыздық

Мазасыздық - бұл адамның өмірінде кездескен оқиғасына немесе сол кездегі жағдайына реакциясы. Мысалы, емтиханға немесе мекемеде әңгімелесуден бұрын біраз уайымға салыну жиі кездеседі. Бұл тәжірибе бәріне ортақ. Мұндай мазасыздық жұмылдыру функциясын атқарып сәтсіздіктің қаупін азайтып, алдағы іс-шараға дайындалуға бағыттайды [9,75]. Мазасыздықтар тұлғааралық қақтығыстар мен қарым-қатынастағы қиындықтардан туындайды. Басқалармен өзара әрекеттесудің қажеттілігін түсіну арқылы пайда болатын әлеуметтік: кездесулер, тікелей байланыс және т.б. Өзін-өзі имидж туралы шамадан тыс сұраныс (күтілетін) және өзін-өзі төмен бағалау, «Мен қалаймын» және «Мен аламын» арасындағы сәйкессіздік; Таңдауда туындаған мазасыздық - бұл шешім қабылдау процесінде пайда болатын және таңдау қажеттілігімен байланысты туатын эмоция.

Жағдайдың жеткіліксізлік дәрежесі бойынша: жеткіліксіз уайым - бұл өмірдегі әртүрлі қиындықтар мен проблемаларға (отбасы, жұмыс топтары, оқу әрекеттері) табиғи жауап. Ол қауіп деп саналады [10, С. 3-24]. Дифференциаланған эмоциялар теориясында мазасыздық феномені күрделі және қорқыныштың басым эмоциясынан, қорқыныштың бір немесе бірнеше негізгі эмоциялармен - қорқынышпен, ашуланғыштықпен, кінәмен, ұялшақтармен және қызығушылықпен өзара әрекеттестігінен тұрады.

Үрейленудің табиғатын З. Фрейд психоаналитикалық бағытында адам өмірінде орын алған белгілі бір уайымдар: әрекеттер, импульстер, ойлар немесе естеліктер, - азап шегетін немесе қатты үрей тудыратын әрекеттер санадан ығыстырылады, ал болған оқиғаны жадыдан ығыстыруға әкелген күштер олардың санасында қалпына келтірілуіне кедергі келтіріп жұмылдыратынын зерттеген [11, С. 44-48.]. Негізінде ығыстыру шешуші мәні бар күшті дабыл [12, С. 81-89.]. Үрей - сырттан қауіп төнгенде уайымдап, "Эго" функциясы болып табылатын эмоциялық жағдай және оны қарсы алу немесе болдырмау қажет болатын қауіп туралы адамға ескертуге жеке тұлғаның әрекет жасауға қауіп төндіретін жағдайларда адаптивті тәсілімен мүмкіндік береді [13.]. Ығыстыруды бастапқы қорғаныс механизмі ретінде қарастыруға болады, ол адамды мазасызданудан арылтады. Бірақ жиі ығыстырылған ойлар мен пайымдаулар саналық деңгейде ұстап тұра алмайды, олармен бірге сыртқа шығып, олармен байланысты дабыл қағылады. Осының салдарынан әртүрлі қосымша қорғаныс механизмдері әрекет ете бастайды, олардың функциясы - тыйым салынған импульстарды тежейтін "бөгетті" нығайту. Олар: алмастыру, рационализация, реактивті білім беру, проекция, регрессия, сублимация және оқшаулау (интеллектуализация) [14, С.3-5.]. Ығыстыру "Эго" қатерінің (өзін-өзі бағалаудың негізгі қаупі) болуына, жай қолайсыздықпен байланысты. Одан әрі зерттеулер көрсеткендей: ығыстыру себебі ("Эго" қаупі) жоғалса, ығыстырылған мазмұн санаға оралады. Егер

қауіп жойылса, онда ығыстырылған материал үшін сана деңгейіне қайта оралу қауіпсіз болады [15,113].

А. Адлер мазасыздықты невроз симптомы ретінде қарастырды, ал бұл көптеген мінез - құлық бұзылыстарын қамтитын диагностикалық бір мәнді термин ретінде қарастырды. "Невроз-бұл индивидуумның табиғи, логикалық дамуы, салыстырмалы түрде белсенді емес, өзіншілдікке ұмтылатын, сондықтан әлеуметтік қызығушылықтың дамуында кідіріс бар, Біз өмірдің ең пассивті, қараңғыланған стилінде үнемі байқаймыз" [16, 53-85]. Неврозбен ауыратындар-бұл ерте балалық шағында олардың физикалық азап шегуі, немесе оларды шамадан тыс басып озуы, немесе қабылдамауы себебінен дұрыс емес өмір сүру стилін таңдаған адамдар. Неврозбен ауыратын науқастың өмірі өзін-өзі бағалауға тұрақты қауіп-қатер сезімімен, сенімсіздік және жоғары сезімталдық сезімімен ұштасады. К. Хорнидың тұлғаның әлеуметтік-мәдени теориясында мазасыздану этиологиясы тұлғааралық қарым-қатынаста қауіпсіздік сезімінің болмауы болып табылады[17, 201].

Ата-аналармен қарым-қатынаста баланың қауіпсіздік сезімін бұзатыны, базальдік алаңдаушылыққа әкеліп соқтырады, демек, невротикалық мінез-құлықты бала мен ата-ана арасындағы бұзылған қарым-қатынаста іздеген жөн. Егер бала махаббат, өзін қабылдауды сезсе, ол өзін қауіпсіз сезінеді, және, ең алдымен, қалыпты дамиды. Егер бала өзін қауіпсіз сезінбесе, онда оның ата-анасына қатысты дұшпандық дамиды және бұл дұшпандық, соңында базальды алаңдаушылыққа айналып, әрқайсысына (сол жерде) бағытталатын болады. Хорни қорқыныш пен үрей арасында салыстыру жүргізген. Қорқыныш-қолма-қол қауіптілікке пропорционалды реакция, ал дабыл-елестететін қауіптілікке өлшеусіз реакция. Қорқыныш пен үрей - елестететін қауіпке барабар реакциялар, бірақ қорқыныш жағдайында қауіп анық, объективті, ал үрейленген жағдайда ол жасырын, субъективті. Дабылдың қарқындылығы осы адам үшін бұл жағдай бар мағынаға пропорционалды.

Үрейді тудыратын жағдайлар мен биохимиялық факторлар. Оған кіретін аффектілердің комбинациясына байланысты үрейленудің түрлерін бөліп көрсетуге болады. Үрей синдромы жеке индивидтерде әртүрлі болады оның ең басым түрі қорқыныш болып табылады. Америкалық белгілі үрейді зерттеуші Ч.Д. Спилбергер жағдайлық мазасыздану (ЖМ) және тұлғалық мазасыздану (ТМ) ретінде үрейленуді зерттеген [18, С. 12-24]. Мазасыздықты ЖМ және ТМ-ға бөлу психологиялық зерттеуге берік кірді және тек теорияда ғана емес, диагностикалық және эксперименталды практикада да өте ыңғайлы болды.

ЖМ конгруэнт индивид үшін нақты немесе елестететін қауіп бар факторлардың әсерінен туындаған уақытша эмоциялық жағдай. ТМ өзінің жеке басына қауіп-қатерді қабылдау үрдісімен және тіпті аз қауіп-қатер немесе кернеу жағдайында ЖМ өсуімен әрекет етуге дайындығымен анықталатын өте тұрақты жеке қасиеттерді көрсетеді. Басқаша айтқанда, мазасыздық жеке тұлғаның алаңдаушылық жағдайындағы бейімділігіне қатысты тұрақты жеке айырмашылықтарды сипаттайды. Адамның дабыл күйлерінің жиілігін және қарқындылығын бекітетін өмірлік тәжірибесі жеке тұлға белгілері ретінде үрейленудің қалыптасуына тікелей әсер етеді. ТМ оның өзектілігі кезінде ЖМ-ның жұмыс істеу ерекшеліктерін анықтайды, демек, мұндай жағдайда базалық болып шығады[19, 60-61]. А. М. Прихожанның қарастыруы бойынша үрейлену сияқты эмоционалды күйзелу жайсыздық, қауіптілік. Мазасыздық-ұзақ уақыт бойы сақталатын тұрақты жеке білім. Ол өзінің ынталандыру күші мен орнын толтырушы және қорғау көріністері басым мінез-құлқында іске асырудың константалық формалары бар. Мазасыздықтың пайда болуы мен бекітілуі гипертрофиялық сипатқа ие болатын баланың жетекші жас қажеттілігінің қанағаттанбауымен байланысты. Жасөспірімдік жасқа дейін алаңдаушылық отбасылық бұзылулардың кең шеңберінің туындысы болып табылады. Жасөспірімдік жаста талқыланып келе жатқан конструктивтік "мен - концепция" ерекшеліктерімен, өзіне деген қарым-қатынас арқылы тұрақты тұлғалық білім беру формасына ие болады. Мазасыздықты бекіту және күшейту механизмі теріс эмоционалдық тәжірибені жинақтау мен тереңдетуге алып келетін" тұйық психологиялық шеңбер " ретінде көрінеді. Ол өз кезегінде жағымсыз болжамдық бағалауды туындатқан және көп жағдайда алаңдаушылықтың ұлғаюына және сақталуына ықпал етеді.

Мазасыздық тұлғаның, мінез-құлықтың, іс-әрекеттің дамуына жағымды немесе жағымсыз белгі бола алады. Жасөспірімдерде мазасыздық ішкі және сыртқы факторлардың әсерінен (оқу іс-әрекеті жағдайында да) күшейеді. Гормоналды қалпына келтіру психоэмоционалды аймаққа әсер етеді. Жалпы өмірде қобалжу, мазасыздану қалыпты жағдай деп танылды. Кейде бұл тіпті пайдалы: егер біз бір нәрсе туралы алаңдасақ, оған көп көңіл бөліп, көп жұмыс істейміз және жақсы нәтижеге қол жеткіземіз. Бірақ кейде алаңдаушылық негізсіз және өмірге кедергі келтіруі мүмкін. Бұл

мазасыздықтың бұзылуы - арнайы емдеуді қажет ететін ауру. Неліктен мазасыздықтың бұзылуы пайда болады? Көптеген психикалық бұзылулар сияқты, ешкім алаңдаушылық тудыратын нәрсені нақты айта алмайды: Мазасызданудың бірнеше факторлары - генетикадан бастап травматикалық тәжірибеге дейін болуы мүмкін. Біреудің мазасыздығы мидың белгілі бір бөлігінің қозуынан, біреудің менмен гормондары - серотонин мен норепинефрин әсерінен туындайды, ал біреу басқа психикалық аурулармен ауырады.

Тұлғаның қалыптасып дамуында ата-аналармен қатар мектептің, қосымша білім беру орындарының ролі ерекше. Мектептегі алаңдаушылық - бастауыш сынып мұғалімдері мен мектеп психологтарының жиі кездесетін мәселелерінің бірі. Бұл ерекше назар аударуды қажет етеді, өйткені бұл баланың қабілетсіздігінің белгілеріне, яғни оның барлық өмірлік іс-әрекеттеріне теріс әсер етеді: бұл тек сыныптарға ғана емес, сонымен қатар сабақтан тыс қарым-қатынасқа, денсаулыққа және жалпы психологиялық денсаулығына әсер етеді. Бұл мәселе мектеп өмірінде мұғалімдер мен ата-аналар үшін «жақсы» болған кезде күрделене түседі. Олар әрдайым сабақтарды оқиды, мұғалімдердің барлық тапсырмаларын орындауға тырысады және мектептің ережелерін бұзбайды. Бір жағынан, бұл мектептегі жоғары мазасыздықтың түрі ғана емес, сонымен қатар ата-аналар мен мұғалімдер «білмейтін», «немқұрайлы», «тәртіпсіз» деп санайтын «қиын» балалар мәселесінде болып келеді.

Адамның қажеттіліктеріне қанағаттанбаушылық жас шамасына, әлеуметтік өмір талаптарының сақталмауына, қоғамдағы құндылықтардың нормативтік жүйесінің бұзылуына, тұлғаның әлеуметтік мәртебесіне әсер етудің төмен деңгейіне, өзін-өзі бағалаудың төмен немесе жоғары деңгейіне байланысты. Әрбір адам басқалармен өзара іс-қимыл жасауға, өзін тануға, өзін анықтауға, басқалардың алдында өзін бекітуге жағдай жасау-бұл балалардың ата-аналарымен бүгінгі қарым-қатынасында болатын процесс.

Барлық эмоционалдық құбылыстар жеке субъективті және материалдық мазмұнмен сипатталады. Барлық қажеттіліктерді қанағаттандыруға қабілетсіздікпен байланысты эмоциялар сияқты шамадан тыс эмоциялық зорлау теріс эмоцияларға байланысты. Адамның мақсаттарына, ағзада болып жатқан физиологиялық процестерге кедергі келтіретін әлеуметтік ортадағы қажеттілікті, өзгерістерді және жағдайларды қанағаттандыруға қабілетсіздікті тудыратын жағдайлар. Мазасыздықты жеке басының қасиеті ретінде өлшеу өте маңызды, өйткені бұл қасиет көптеген жеке қасиеттерді қамтиды. Мазасыздықтың белгілі бір деңгейі адамның белсенді мінез-құлқының міндетті және табиғи белгісі. Олардың әрқайсысының оңтайлы немесе қасақана болсын, өзіндік мазасыздық деңгейі болады. Осыған байланысты мазасыздық өзін-өзі бағалауда, өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі тәрбиелеудің маңызды құрамдас бір бөлігі болып табылады.

Адам өз эмоцияларын басқару дағдыларын меңгере отырып, өздерін сыртқы қауіптерден толық қорғай алады деген қорытынды жасауға болады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. *Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.*
2. *Немов Р.С. Психология: Учеб. Пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - кн. 3: Психодиагностика. Введение в научно - психологическое исследование с элементами математической статистики - 3-е изд. - М.: Гуманит. Центр ВЛАДОС, 1998. - 632 с.*
3. *Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Просвещение, 2000. - 304с.*
4. *Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М., 1983.- 368 с.*
5. *Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте // Психологическое исследование, Тбилиси, 1966г. С.49-57.*
6. *Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Прикладная психология. 1999. № 1. С. 41-47.*
7. *Габдрева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии. // Тонус. - 2000. - № 5. - С.32-39*
8. *Бороздина Л.В., Залученова Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний // Вопр. психологии. 1993. № 4. С. 104-113.*
9. *Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М.: Прогресс, 1979. 392 с.*

10. Бороздина Л.В., Пукинская О.В., Щедрова Л.В. Верификация «триады риска» на материале первичной артериальной гипертонии // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. 2002. С. 3-24
11. Сидоров К.Р. Психосоматические заболевания: проблема этиологии и прогноза // Деструктивность человека: феноменология, динамика, коррекция. Материалы 2-й Региональной науч.-практ. конф. Ижевск; Воткинск, 2003. С. 44-48.
12. Сидоров К.Р. «Триада риска» и ее связь с состоянием психосоматического здоровья в юности // Психол. журн. 2006. Т. 27, № 6. С. 81-89.
13. Левин, К. Мотивация и восприятие в норме и патологии. - М.: Просвещение, 2011. - 330 с.
14. Сидоров К.Р., Крохина И.Г. Исследование причин тревожности учащихся // Новое образование. 2013. № 1. С. 3-5.
15. Соловьев В.Н. Адаптация, стресс, здоровье: учеб.-метод. пособие. Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2005. 1110[1] с.
16. Адлер Р., Коэн Н. Психонейроиммунология: кондиционирование и стресс//ежегодное обозрение психологии. 1993. Том. 44. С. 53-85.
17. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. – М.: Айрис-пресс, 2004.- 464с.
18. Спилбергер, Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследование тревоги. // Стресс и тревога в спорте. Международный сборник статей М.: Физкультура и спорт, 1983. -С. 12-24.
19. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007. 192 с.

МРНТИ:15.31.31

Nietbayeva G.B¹, Kulzhabayeva S.F¹

¹ Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

SOME ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MEDIATION STUDENTS

Annotation

This article will examine the basic views on the psychological characteristics of students-psychologists studying in the field of "mediation." The main concepts will be considered: personality traits, neurodynamic features and their stress resistance.

Ниетбаева Г.Б.¹, Күлжабаева С.Ф.¹
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

МЕДИАТОР СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ КЕЙБІР ҚЫРЛАРЫ

Түйіндеме

Бұл мақалада «медиация» бағыты бойынша оқитын психология студенттерінің психологиялық сипаттамалары туралы негізгі пікірлер қарастырылады. Негізгі ұғымдар қарастырылатын болады: тұлғалық ерекшеліктер, нейродинамикалық ерекшеліктер және олардың стресске тұрақтылығы.

Түйін сөздер: медиация, жоғары білім, тұлға, нейродинамикалық қасиеттер, стресске тұрақтылығы.

Ниетбаева Г.Б.¹, Күлжабаева С.Ф.¹
¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ МЕДИАТОРОВ

Аннотация

В данной статье будут рассмотрены основные воззрения на психологические особенности студентов-психологов, обучающихся по направлению «медиация». В качестве основных понятий будут рассмотрены: личностные особенности, нейродинамические особенности и их стрессоустойчивость.

Ключевые слова: медиация, высшее образование, личность, нейродинамические свойства, стрессоустойчивость.

Currently, students are very important and diverse social groups. The development of specialists is one of the main tasks set by the Head of state in the education system. Every successful and competitive specialist was once a student. The use of psychological and pedagogical methods of working with students is an important basis for promising and effective interaction between teachers and students. Each student chooses their profession based on a number of personality traits, views, potential prospects, and many other factors [1]. Based on this formulation, we can say that at the beginning and beginning of training in one specialty, the student has the initial parameters of training in it.

As a result, educational activities can affect the development of the student's personality. The educational process itself is complicated for the education and formation of the necessary professional skills and competencies of a person who directly affects the student's personality [2].

In order to consider the personality of a student mediator, it is necessary first to study the main component of regulating his behavior-the neurodynamic features of nervous processes. Of course, neurodynamic signs are the basis of the nervous system, which differ from the usual idea of the properties of the nervous system: the properties of the nervous system, according to I. p. Pavlov, were or are not severe. This concept is clearly manifested in the classification of types of the nervous system of I. p. Pavlov, in which he distinguishes the inertia of the properties of the power, speed-unbalanced, mobile nervous system. The peculiarity of this classification is its lack of rigidity. Later, this formulation did heat stresses eco-friendly, V. D. Nebylitsyn [3].

In accordance with the concept of neurodynamic features of the processes of the nervous system, a certain stereotype has been formed, according to which a psychologist needs a strong nervous system. This is especially true for psychological specialists, their work in the field of conflict situations and law. in our case, mediators. The basis for forming this approach is that a weak nervous system can not withstand high

transcendental inhibition and quickly gets tired, deprives a person of the opportunity to fully participate in the action. This representation can be considered erroneous. Indeed, the strength of neural processes determines the energy potential of the body, shows the extreme possibilities of its concentration, but the professional activity of the mediator is a complex structural phenomenon in which neurodynamic features do not play an important role. These data are confirmed by etc. Teplov, who proved that neurodynamic features affect the style of action, but in no case its success [4].

Therefore, neurodynamic features may affect the future professional activity of the student mediator, but this effect occurs in the field of choosing the style of independent work and does not affect the success of the performance.

Along with neurodynamic features, there are also personal qualities that are important for the professional activity of the mediator. Among them are: anxiety, communication, stress resistance, flexibility of thinking, and others.

Personal qualities really have an important role in professional activity. Personal qualities can determine the features of interaction with clients, especially conflicts, decision of communication styles, and others. In the structure of personal qualities that are important for professional activity, they distinguish their abilities, enthusiasm and character [1].

Abilities are an important component of any activity that determines its success. Opportunities are not only what was originally given, but also the development of the guiding action, the packaging. The development of students' abilities is largely the result of knowledge. The development of personal abilities in higher education becomes mandatory [5].

Personal abilities are found in all areas of activity. The mediation process is a very complex set of stages that require certain skills. The example can be aligned with the following steps (the steps are irregular and are only used as an example):

1) Preparatory stage. At the preparatory stage of mediation, you need to show your organizational skills.

2) Preface. At this stage, the communicative abilities of the mediator's personality, the ability to create an atmosphere of the mediation process for its participants and offer themselves as a specialist come to the fore.

3) development of proposals. In this case, the mediator must demonstrate his well-known leadership, organizational, and communicative personal qualities. In addition, it shows the analytical and synthesizing sides of thinking, participating directly in the process [6].

As you can see, the requirements for the mediator's abilities are different and may change depending on the individual characteristics of the participants in the mediation process.

Resistance to stress is one of the main qualities of a mediator and a profession focused on any other subject.

G. Selye proposed a step-by-step classification of the stress period. He identified three stages of stress: the anxiety phase, the resistance phase, and the exhaustion phase.

A period of anxiety is the first reaction to stress. There is a mobilization of the body's resources, and the person feels preoccupied, which is called the phase.

The resistance phase is characterized by the maximum level of protection of the body from stress. The resources spent are discarded for depression or removal of stress. If this period is too long, or if stress causes you to collect too much of your body's resources, the next stage begins. A phase of exhaustion. At this time, the body had spent too many resources to get rid of stress, and now there were no necessary resources for it. It is here that there are pronounced manifestations of the General adaptation syndrome (stomach ulcer, thymus reduction, adrenal enlargement) [7].

The overall goal is to keep the stress response in the resistance phase. If we allow the development of stress and its transition to a chronic basis, it can be accompanied by a set of undesirable syndromes for the individual: from frequent situational anxiety, ending in a violation of its mental compatibility and presenting a potential danger of disease [8].

To sum up, it is impossible to live without stress, but it is the main link in its management. Excessive stress makes you incapable. Your ability to handle stress affect the manifestation of all other individual characteristics. Because stress tolerance is one of the most important factors. The development of anti-stress stability should become one of the priority directions in the training of mediation students. There are also many exercises that can help a person resist stress or help them temporarily overcome a stressful situation. Example: morning exercises, meditation, rational goal setting, etc. [9]

Conclusion

Students of meditation go through very difficult exercises. The specifics of their professional activities are based on a high level of requirements for them. Among them, professional personal qualities differ, such

as responsibility, sociability, flexibility of thinking, etc. A person's resistance to stress is also very important. Weak stress resistance can harm the entire person, no matter how much it develops. This not only strengthens existing problems, but also causes a negative image adopted by others, which leads to a violation of interpersonal relationships. Therefore, the development of anti-stress resistance in students is an important factor in their future successful professional activities.

Literature review

1. Ilyin E. p. *Work and personality. Workaholism, perfectionism, laziness.* - Saint Petersburg: Piter, 2011, 380 p.
2. *Educational psychology. Textbook.* // Ed. Orlova A., Regush L.-Saint Petersburg: Peter, 2016, 416 p.
3. Ilyin E. p. *Psychology of individual differences.* - Saint Petersburg: Piter, 2011, 1270 p. Teplov B. M. *Selected works. 2 vol.* - Moscow: Pedagogika, 1985.
4. Volkova E. V. *Psychology of special abilities: differential-integration approach.* Moscow, 2011.
5. *The seraliev M. A. Fundamentals of mediation. Textbook.* - Almaty: Almanac, 2017, 133 p.
6. Selye G. *Stress without distress-M.: "Progress", 1982.*
7. *Pre-Painful conditions and borderline mental disorders (etiology, pathogenesis, specific and non-specific symptoms, therapy).* - Moscow: Littera, 2010.
8. Scherbatykh Yu. V. *"Psychology of stress", Moscow, 2005.*

МРНТИ: 15.41.25

Б.Ж. Альмухамбетова¹

¹ I.Жансугуров ат. Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ., Қазақстан.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛЫҚ ЖАҒДАЙЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ӘЛЕУМЕТТІК ОРТА ФАКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Білім беру парадигмасының өзгеруі және оның жаңа векторы – инклюзивті білім берудің пайда болуы, білімге қолжетімділік қағидатына негізделіп «ерекше қажеттіліктері бар» тұлғалар санатын қамтиды. Осы бағыттың өзекті мәселелерінің бірі, динамикалық қазіргі заманғы әлеуметтік ортада ерекше білім алу қажеттілігі бар тұлғаларды табысты әлеуметтендіру, олардың қоғам өміріне толыққанды қатысуын қамтамасыз ету, тиімді өзін-өзі жүзеге асыру болып табылады. Біздің ойымызша, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің психологиялық денсаулығына әсер ететін әлеуметтік орта факторларын белгілеу, тұлғаның өзін-өзі іске асыруының табыстылық дәрежесін күшейте отырып, психоэмоционалық жағдайын реттеуге ықпал ететін болады. Әлеуметтік орта факторлары оқшауланған емес, биологиялық, оның ішінде тұқым қуалайтын факторлармен күрделі өзара іс-қимылда әрекет етеді.

Түйін сөздер: эмоция, ерекше білім қажеттілігі, әлеуметтік факторлар, тұлға, сыртқы орта.

Б.Ж. Альмухамбетова¹

¹ Жетісуский государственный университет им. И. Жансугурова,

г. Талдықорған, Казахстан.

ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ ОКАЗЫВАЮЩИЕ ВЛИЯНИЕ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

Изменение парадигмы образования и ее новый вектор – появление инклюзивного образования, основанного на принципе доступности образования, охватывает категорию лиц с особыми образовательными потребностями. Одной из актуальных проблем данного направления является успешная социализация лиц, имеющих «особую потребность в получении образования» в динамичной современной социальной среде, обеспечение их полноценного участия в жизни общества, эффективная самореализация. На наш взгляд, определение факторов социальной среды, влияющих на психологическое здоровье студентов с особыми образовательными потребностями, будет способствовать урегулированию психоэмоционального состояния, усиливая степень

успешности самореализации личности. Ведь как показывает практика, социальные факторы не изолированы и действуют в сложном взаимодействии с биологическими и наследственными факторами.

Ключевые слова: эмоции, особые образовательные потребности, социальные факторы, личность, внешняя среда.

B.Zh.Almukhambetova¹

¹ *Zhetysu State University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan*

SOCIAL ENVIRONMENT FACTORS INFLUENCING THE EMOTIONAL STATE OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The change in the paradigm of education and its new vector – the emergence of inclusive education based on the principle of accessibility of education, covers the category of persons with special educational needs. One of the urgent problems of this direction is the successful socialization of people who have a special need for education in a dynamic modern social environment, ensuring their full participation in society, effective self-realization. In our opinion, the establishment of factors of the social environment that affect the psychological health of students with special educational needs will contribute to the settlement of psycho-emotional state, increasing the degree of success of self-realization. After all, as practice shows, social factors are not isolated and act in complex interaction with biological and hereditary factors.

Key words: emotions, special educational needs, social factors, personality, external environment.

Бүгінгі таңда әлемдік қауымдастық алдында тұрған орталық міндеттердің бірі әлеуметтік, тұлғалық өсу және өмірде әрбір адам үшін нақты табысы бар білім беруді сапалы жүзеге асыру мәселесі болып табылады. Біздің еліміздің жоғары білім беру жүйесін реформалау бойынша инклюзивті білім беруді трансформациялау контексіндегі іс-шаралар өз жемісін берді. Біз білім беру парадигмасының өзгеруінің және «ерекше қажеттіліктері бар» тұлғалар үшін білімге қол жетімділік қағидатына негізделген инклюзивті білім берудің жаңа векторының пайда болуының куәсі болдық. Жоғары білім беру мекемелері жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі (ЕББҚ) бар студенттерді оқыту және тәрбиелеу, олардың өмір сүру мәселелері айрықша өзектілікке ие болып отыр. Соңғы жылдары білім беруді басқару және халықты әлеуметтік қорғау органдарының жүргізген терең зерттеулерін талдау барысында, ҚР-дағы мүмкіндігі шектеулі адамдардың жоғары кәсіптік білім алуы, ХХІ ғасырдың басында қалыптасқан әлеуметтік өмір қажеттілігінен туындағаны айқындалды. Бүгінгі таңда, Қазақстанның көптеген жоғары оқу орындарында инклюзивті модельді енгізу және дамыту үшін тиісті жағдайлар жасалған. Қазақстан Республикасында статистикалық деректерге сәйкес, қазіргі уақытта ЖОО-да 2 522-ден астам ЕББҚ бар студент білім алуда. Бұл ретте ҚР Денсаулық сақтау және әлеуметтік даму министрлігінің мәліметтері бойынша кәсіптік оқытуды аяқтаған мамандардың, тек 5-10%-ы ғана тұрақты жұмыс тауып жатыр. [1, 29 б.]. ЕББҚ бар студенттер үшін жоғары білім алу мәселесінің өзектіленуі, студенттердің тек кәсіби білім мен ортадағы қарым-қатынастың әлеуметтік тәжірибесі ғана емес, бұл жұмыс алуға және қаржылық тәуелсіздікке ие болудың бірден-бір мүмкіндігі. Әлеуметтік, ғылыми-техникалық прогрестің жетістіктері ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаның үйлесімді дамуы үшін барлық жағдай жасайды, бірақ сонымен бірге жаңа проблемаларды туындатады. Осы мәселеге байланысты елімізде қабылданып жатқан заңнамаларға қарамастан, бүгінгі күні денсаулық мүмкіндіктері шектеулі студенттерді оқытуды ұйымдастыру, қазақстандық жоғары оқу орындары үшін әлі де қиын міндет болып қала береді. Бұл сәулет кедергілерін жою мен ғана шектелмей, сондай-ақ оқу жоспарлары мен бағдарламаларын құру, бағалау тәсілдері мен әдістерін таңдау, оқыту мен оқытудың қолжетімді технологияларын пайдалану, әлеуметтендіру мәселелері. Эмоциялық жағдай проблемасы, дамыған технология дәуірінде, жеке тұлғаның әлеуметтік өмір сүру көрінісінің нәтижесі болғандықтан, осы жұмыстың зерттеу пәні ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің эмоциялық жағдайына әсер ететін әлеуметтік орта факторлары болып табылады. Біз зерттеу аясында, жоғары білім беру жүйесінде ЕББҚ бар студенттердің әлеуметтік саласын ұйымдастырудың қазақстандық тәжірибесін

талдай келе, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің эмоциялық жағдайына әсер ететін қиындықтарды, сыртқы факторларды жүйелейміз. Біздің зерттеуіміздің ғылыми жаңалығы-әлеуметтік орта факторларын топтастыру мен жүйелендірудегі ғылыми дереккөздерді талдаудан тұрады. Біздің ойымызша, бұл бізге ЕББҚ бар студенттердің жолында тұрған қиындықтарды қалай жеңуге және алдын алу тәсілін қолдана отырып, болашақта қандай қиындықтарға тап болуы мүмкін деген болжам жасауға көмектеседі. Сонымен біз, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің эмоциялық жағдайына әсер ететін, әлеуметтік орта факторлары мәселелерін зерттеу уақытылы деп болжаймыз.

Қазіргі кезеңдегі шетелдік және отандық ғалымдардың жұмыстарында, әлеуметтік факторлар ерекше назарда және шетелдік ғылыми әдебиетте ЕББҚ бар жеке тұлғаның әлеуметтік ортасын ұйымдастыруға арналған жұмыстардың басым бөлігі теориялық емес, практикалық міндеттерді шешуге бағытталған. Олардың арасында орта кедергілері және оларды жою тәсілдері сияқты әлеуметтік факторлар талқыланатын жұмыстар аз емес. Авторлар жоғары оқу орнына түсіп, ЕББҚ бар студенттердің дені сау құрдастарына қарағанда көптеген қиындықтар мен кедергілерге тап болатынын атап өте, бұл ұйымдастырушылық, құрылымдық және психологиялық кедергілер мен қарым-қатынас кедергілері деп пайымдауда. Осы бағыттың өзекті мәселелерінің бірі динамикалық қазіргі заманғы әлеуметтік ортада ерекше білім алу қажеттілігі бар тұлғаларды табысты әлеуметтендіру, олардың қоғам өміріне толыққанды қатысуын қамтамасыз ету, тиімді өзін-өзі жүзеге асыру деп қарастырылуда. И. В. Дубровина (2004), Б. С. Братусь (2004), В. И. Слободчикова (2001), А. В. Шувалов (2001), Е. Р. Калитиевская (2007), В. И. Ильичева, О. В. Хухлаева және т.б. ғалымдар еңбектерінде психологиялық денсаулық жеке тұлғаны сипаттайтын және өзін-өзі белсендіруде адами рухтың жоғары көріністерін көрсететін ұғым ретінде қарастырылады [2, 165 б.]. Біздің ойымызша, ЕББҚ бар адамдардың психологиялық денсаулығына әсер ететін әлеуметтік орта факторларын белгілеу, тұлғаның өзін-өзі іске асыруының табыстылық дәрежесін күшейте отырып, тұлғаның психоэмоциялық жағдайын реттеуге ықпал ететін болады.

Үлкен Кеңес Энциклопедиясында «фактор» (нем. Faktor, лат. Factor) ұғымы, «себеп-қандай да бір процестің қозғаушы күші немесе оның сипатын анықтайтын жеке белгілері» деп берілген [3, 155 б.]. Психология және педагогика бойынша энциклопедиялық сөздікте «әлеуметтік фактор - индивидтің мінез-құлқына, көңіл-күйіне және денсаулық жағдайына елеулі әсер ететін әлеуметтік ортадағы кез келген айнымалы» ретінде анықталған [4, 155б]. Осы шеңберде қарастырғанда, біз әлеуметтік факторды - адамның психологиялық денсаулығының, қарапайым өмірлік күйзелістерді жеңе алатын, нәтижелі және жемісті жұмыс істей алатын, өз өмірінің, әл-ауқат жағдайының бір көрсеткіші қатарында қарастырамыз. Қазақстандық ғалымдар мен педагогтардың зерттеулерінде инклюзивті білім беру идеяларын жүзеге асыру стратегиясын қалыптастыру тәсілдерінің бірі ретінде ЮНЕСКО-ның ғылыми кеңесшісі және сарапшысы доктор Дэвид Митчеллдің ерекше қажеттіліктері бар тұлғалардың сұранысын қанағаттандыратын барынша бейімделген орта мен жағдайлар жасауға бағытталған тұжырымдамасы қарастырылады. Бұл тұжырымдама негізіндегі ой, «сыртқы ортасыз, оның өмір сүруін қолдайтын факторларсыз организм тынысы мүмкін емес» яғни, адам мен орта ажырамайтын бірлік [5, 51 б]. Әрбір ағза абиотикалық (геофизикалық, геохимиялық), сондай-ақ биотикалық (сол және басқа түрлердің тірі ағзалары) қоршаған орта факторларымен әр түрлі өзара байланыста болады. «Әлеуметтік орта» деп өзара байланысты табиғи және антропогендік объектілер мен құбылыстардың тұтас жүйесін түсіну. Бұл ұғым әлеуметтік, жасанды түрде пайда болатын физикалық, химиялық факторларды, яғни адамның өміріне, денсаулығына және қызметіне тікелей немесе жанама әсер ететін барлық нәрселерді қамтиды. Осылайша, бізді қоршаған сыртқы әлем, біздің өміріміздің ажырамас бөлігі болатын физикалық, биологиялық, әлеуметтік факторлардың толық арсеналы болып табылады. Адамдардың айналасын қалыптастыра отырып, бұл факторлар оның өмір шеңберін қамтамасыз етеді. Белгілі бір уақытта, аталған факторлардың әсері адамның психофункционалды жағдайына байланысты күшеюі немесе әлсіреуі мүмкін, сонда олар адамдардың денсаулығына теріс әсер етеді. 20 ғасырдың ортасында Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының сарапшылары, адам денсаулығын сақтаудың әр түрлі факторларының болжамды арақатынасын көрсетті. Олардың зерттеулері бойынша денсаулық жағдайын қалыптастырудағы әлеуметтік факторлар мен өмір салтының үлесі 40% - дан астам, қоршаған ортаның ластану факторлары-30% (оның ішінде табиғи – климатты қжағдайлар - 10%), биологиялық факторлар-20%, медициналық қызмет көрсету-10% құрайды [6, 12 б.]. Әр түрлі табиғат факторларының денсаулық көрсеткіштеріне қосқан үлесі адамның жасына, жынысына және жеке-типологиялық ерекшеліктеріне байланысты. Тұлғаның эмоционалды жағдайына әсер ететін факторларды, адамды белсенді қызметке

итермелейтін мән-жайлар, жағдайлар, табиғи және әлеуметтік фактілер ретінде түсіну керек. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің психоэмоционалдық жағдайына әсер ететін факторлар туралы әңгіме болғанда, дәстүрлі түрде тұлғаның функционалдық жағдайының өзара байланысы, оның ағзасында өтетін үрдістер және қоршаған ортаның денсаулығына әсер ететін көптеген факторлар туралы түсініктерді қарастыру қажет. Әдеби дерек көздерді талдау негізінде, біз ЕББҚ бар тұлғалардың эмоциялық жағдайына әсер ететін әлеуметтік факторлардың келесі топтарын құрастырып көрдік:

- а) кәсіби бейімделу, кәсіби орта, кәсіби қорғалу мәселелері;
- б) неке және отбасы мәселелері;
- в) әлеуметтік-экономикалық және саяси (оның ішінде әлеуметтік орта факторлары, кәсіби орта ерекшеліктері және т.б.).

Осы тұрғыдан қарастырғанда, әлеуметтік факторлар адамдардың қоғамдағы өзара қарым-қатынастарымен тығыз байланысты және адамдардың табиғатқа, бір-біріне шынайы қарым-қатынасы, ұлттық, отбасылық, тұрмыстық қатынастары, олардың материалдық аспектілері де көрініс табады. Жалпы, ЕББҚ бар тұлғалардың денсаулығына әсер ететін әлеуметтік факторларды бірнеше топ түрінде көрсетуге болады:

- әлеуметтік-экономикалық;
- құқықтық;
- әлеуметтік-медициналық;
- әлеуметтік-биологиялық;
- экологиялық;

Студенттік кезең белсенді және қауырт, ал ерекше білім беру қажеттіліктері бар жастар үшін бұл психофункционалды өзгерістер кезеңі. Сондықтан, осы жас кезеңіндегі тұлғаға сыртқы әлеуметтік жағдайлардың әсері ерекше айқын байқалады. Адамдардың осы санаты туралы айтқан кезде, біз әр түрлі сыртқы факторлардың әсерінен жеке тұлғаның сыни өзгеруінің өсу қаупінің жоғары дәрежесін айқын елестетуіміз керек. Әлеуметтік фактор ЕББҚ бар адамдардың сырқаттанушылығының регрессиясылық детерминантосы болып табылуы да әбден мүмкін. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалар дені сау студенттерден ерекшеленетінін Г. Лэнсдаун «сыртқы түрі бойынша да, мінез-құлқы бойынша да айырмашылықтары болуы мүмкін» деп атап өткен. Сондықтан, мұндай студенттер білім алуда ғана емес, жалпы әлеуметтік өмір сүру барысында, қосымша назарды, позитивті қарым-қатынасты қажет етеді [7, 19 б.]. Шет елдік тәжірибелерді сараптау барысында, ерекше білім алу қажеттіліктері бар студенттердің эмоциялық жағдайына әсер ететін әлеуметтік орта факторларын талдап, мұндай студенттердің ЖОО-ның педагогикалық процесіне табысты бейімделуінің шарты - әлеуметтік және тұрмыстық жағдайларының түбегейлі жағымды бағытта болуы деп зерделедік. Себебі, жалпы психологиялық проблемалар (жағымсыз мәселелер) мүгедектердің сыртқы әлемнен, қоршаған ортадан оқшалануын туындатады, ал бұл өз кезегінде эмоционалды-еріктің бұзылуына, мінез-құлықтың өзгеруіне әкеледі. Әрине мұндағы маңызды рөл адамның тұлғалық-типологиялық ерекшеліктерін білу, адамдардың жеке басын, ортамен эмоционалдық әрекет ету тәсілдерін зерттеу. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік ортадағы эмоциялық жағдайын, оның қарым қатынасының ең тиімді тәсілдерін білу, тұлғалық бұзылулардың алдын алу іс-шараларының бір бағыты деп санаймыз.

Әдебиеттер тізімі

1. «Мүгедектігі бар балалардың жағдайына талдау: Қазақстан Республикасында инклюзивті қоғамды дамыту», - Астана, 2014, <https://www.unicef.org/kazakhstan/media>.
2. *Практическая психология образования* /Под. ред.И.В.Дубровиной.М.,1998.] 165 б.
3. *Үлкен Кеңес Энциклопедиясы.1969 жыл. 28 Том. 155 бет.*
4. *Психология және педагогика бойынша энциклопедиялық сөздік. 2013.* https://dic.academic.ru/dic.nsf/rus_eng_biology/714/
5. *Мүмкіндіктері шектеулі балалардың оқу жетістіктерін критериялды бағалау жүйесі бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 51 б*
6. *Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының сарапшыларының отырысы 30.03.2018:* <http://dsm.gov.kz/kk/pages/bukillemdik-densaulyk-saktau-uuymu-bdsu>
7. Г. Лэнсдаун (2012 ж.). *Мүгедектігі бар балалардың құқықтарын ілгері жылжытуға арналған адам құқықтары. 27-бет. ЮНИСЕФ, Нью-Йорк.*

МРНТИ:15.81.21

Джанзакова Ш. И¹., Дамуов Н.Г¹., Сулейменова Ж.У¹., Муканова Г.С¹
¹ Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазақстан

ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫН ПАЙДАЛАНУҒА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аңдатпа

Макала цифрлық қоғам жағдайындағы өзекті мәселе - цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға болашақ мұғалімдердің даярлығын қалыптастыру проблемасына арналған. Авторлар цифрлық білім беру ресурстары, олардың түрлері, оларды оқу-тәрбие үдерісінде қолданылу жолдарын қарастыра келе, олардың психологиялық-педагогикалық негізін айқындаған. Сонымен қатар болашақ мұғалімнің цифрлық білім беру ресурстарын :пайдалануға дайындығы ұғымын нақтылап, цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға болашақ мұғалімдердің даярлығын қалыптастыру ерекшелігін ашуға талпыныс жасаған. Цифрлық білім беру ресурстарын оқу-тәрбие үдерісінде қолдануға қатысты теориялық, әдістемелік материалдарды толық қамтып, жан-жақты талдау жасап, өзіндік ой қорытындысын жасаған.

Түйін сөздер: цифрлық білім беру ресурстары, компьютер, интернет, электронды анықтамалықтар, энциклопедиялар, оқу бағдарламалары, электронды оқулықтар, тренажерлер

Джанзакова Ш. И¹., Дамуов Н.Г¹., Сулейменова Ж.У¹., Муканова Г.С¹
¹ Атырауский государственный университет им.Х.Досмұхамедова
(Атырау, Казахстан)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация

Статья посвящена актуальной теме сегодняшнего цифрового общества - это проблема формирования готовности будущих учителей к использованию цифровых образовательных ресурсов. Авторы анализированы понятия цифровые образовательные ресурсы, их виды, пути их использования в учебно-воспитательном процессе, определены их психолого-педагогическую основа. Также конкретизирован понятие «готовность будущего учителя к использованию цифровых образовательных ресурсов» и сделана попытка раскрыть особенности формирования готовности будущих учителей к использованию цифровых образовательных ресурсов. Авторами охвачен и проанализирован большой объем теоретических и методических материалов, касающиеся использования цифровых образовательных ресурсов в учебно-воспитательном процессе и обобщили свои мысли.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, компьютер, интернет, электронные справочники, энциклопедии, учебные программы, электронные учебники, тренажеры

¹ Janzakova Sh., Damuov N.G¹ Suleimenova Zh.U¹., Mukanova G.S¹.
¹ H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan

FEATURES OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS TO USE DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES

Annotation

The Article is devoted to the current topic of today's digital society - the problem of forming the readiness of future teachers to use digital educational resources. the authors analyze the concepts of digital educational resources, their types, ways of using them in the educational process, determine their psychological and pedagogical basis. also, the concept of "future teacher's readiness to use digital educational resources" is specified and an attempt is made to reveal the features of forming the readiness of future teachers to use digital educational resources. the Authors cover and analyze a large amount of theoretical and methodological materials related to the use of digital educational resources in the educational process and summarize their thoughts.

Keywords: digital educational resources, computer, Internet, electronic reference books, encyclopedias, training programs, electronic textbooks, simulators.

Қазіргі уақытта Қазақстанда әлемдік ақпараттық және білім беру кеңістігіне кіруге бағытталған жаңа білім беру жүйесінің қалыптасуымен түсіндіріледі. Бұл процесс қазіргі заманғы техникалық мүмкіндіктерге сәйкес келетін және баланың ақпараттық қоғамға үйлесімді енуіне ықпал ететін оқыту технологиясының мазмұнына түзетулер енгізумен байланысты оқу үдерісінің педагогикалық теориясы мен практикасындағы маңызды өзгерістермен қатар жүруде. Соның ішінде компьютерлік технологиялар оқытудағы "қосымша" оқыту құралы болып қалмай, оның тиімділігін едәуір арттыратын тұтас білім беру процесінің ажырамас бөлігі болып табылуда. Осыған орай, осы өзгерістерді меңгеруге және оларды практикада іске асыруға қабілетті кадрларды даярлау ерекше маңызға ие болып отыр.

Бүгінгі цифрлық қоғам жағдайында білім беру саласында цифрлық білім беру ресурсы (ЦББР) қолдану педагогтарға оқытудың мазмұнын, әдістері мен ұйымдастырушылық нысандарын сапалы өзгертуге мүмкіндік беруде. Соған сәйкесті педагогикалық іс-әрекет құралдары жетілдірілуде, оқытудың сапасы мен тиімділігі арттырылуда.

Цифрлық білім беру ресурсы деп қазіргі заманғы білім берудің мақсаттары мен міндеттерін іске асыруға бағытталған графикалық, мәтіндік, цифрлық, сөйлеу, музыкалық, бейне, фото және басқа да ақпаратты қамтитын ақпараттық дереккөз түсініледі. Жалпы цифрлық білім беру ресурсы ұғымы қарапайым "қағаз" ақпарат көздері (кітаптар, журналдар, газеттер, оқулықтар, оқу құралдары және т.б.) ұғымынан және электронды бұқаралық ақпарат құралдарының (радио және теледидар сияқты) көмегімен таратылатын мазмұнды материалдан, сондай-ақ соңғы отыз жыл ішінде айтарлықтай өзгерген дәстүрлі педагогикалық бағдарламалық құрал ұғымынан туындайды.

Білім беруді ақпараттандырудың қазіргі кезеңінің тенденциясы - бұл электронды анықтамалықтар, энциклопедиялар, оқу бағдарламалары, студенттердің білімін автоматтандырылған бақылау құралдары, компьютерлік оқулықтар, тренажерлер және басқалар сияқты әртүрлі сандық білім беру ресурстарын әзірлеу мен қолданудың бірыңғай педагогикалық тәсілдерін жасауға деген жалпы ұмтылыс. Мұндай біркелкілікті қамтамасыз ету әрекеттері білім беру жүйесінде одан әрі тиімді пайдалану үшін әртүрлі сандық білім беру ресурстарын мамандандырылған коллекцияларға (каталогтарға) есепке алу және біріктіру ниетінде айқын көрінеді. Сонымен қатар, барлық сандық білім беру ресурстарын әзірлеу, каталогтау (коллекциялар құру), сараптау және пайдалану қазіргі білім беру жүйесінің қажеттіліктерінен туындайтын талаптар жүйесіне қатаң сәйкес келуі керек [1].

Цифрлық білім беру ресурстарын педагогикада қолданудың психологиялық-педагогикалық және әдіснамалық ережелерін Л.С.Выготский, П.Я.Халперин, С.Л.Рубинштейн, Ю.К.Бабанский, Н.Ф.Талызина және т. б. әзірлеген.

Білім беру процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану бойынша отандық және шетелдік зерттеулер білім алушының сөйлеуін, интеллектісін және жалпы тұлғасын дамытуда ЦБР пайдалану мүмкіндігі мен орындылығын И.Г. Захарова, В.Г.Беспалько, С. Пейперт, Г.К.Селевко және т.б. нақты дәлелдесе, оқыту процесінде компьютерді қолданудың психологиялық аспектілерін Е.И.Виштынецкий, А.О.Кривошеев, Е.С.Полат және т.б. қарастырады және ғылыми-жаратылыстануды оқыту жүйесіндегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың рөлі мен орнын Б.С.Гершунский, И.Г.Захарова сияқты ғалымдар жете зерттеген [2].

Л.С.Выготскийдің жоғары психикалық функцияларын дамыту теориясына сәйкес, "адамда психикалық процестерде де оның практикалық қызметінің процестерін өзгергеніндей, өзгеріп отыратынына" сүйенсек, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану жағдайындағы оқу іс-әрекеті білім алушылардың зияткерлік қабілеттерін күшейтіп, сонымен бірге танымдық іс-әрекеттің құрылымын қайта құратыны анықталды.

Б.С. Гершунскийдің пікірінше, оқу ортасы экспериментке бейімділік, икемділік, байланыс, құрылым сияқты ойлау сипаттамаларын қалыптастырады. Бұл сипаттамалар өз кезегінде, шығармашылық белсенділікпен және проблемаларды шешумен байланысты танымдық процестерге сәйкес келеді. Осының негізінде ғалымдар цифрлық білім беру ресурстарын қолдану арқылы денсаулық сақтау және жеке тұлғаға бағытталған технологияларды интеграциялау мүмкіндігі бар екендігін дәлелдейді.

Білім беру қажеттілігі тұрғысынан көптеген цифрлық білім беру ресурстарының (ЦББР) маңызды ерекшелігі олардың интерактивтілігі, кері байланыстың болуы болып табылады. "Мұғалім – білім беру ресурсы – білім алушы" үштігіндегі кері байланысты екі негізгі түрге бөлуге болады: сыртқы және ішкі.

Ішкі кері байланыс - бұл білім алушыға жаттығу орындау кезінде оның әрекеттеріне жауап ретінде білім беру ресурстарынан келетін ақпарат. Мұндай байланыс білім алушылардың оқу іс-әрекетін өздігінен түзетуіне арналған. Ішкі кері байланыс білім алушыға оқу іс-әрекетінің сәттілігі немесе қателігі туралы саналы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Бұл білім алушыны рефлексияға итермелеп, одан әрі әрекет етуге ынталандырады және оқу іс-әрекетінің нәтижелерін бағалауға, түзетуге көмектеседі. Ішкі кері байланыс кеңес беру және нәтижелі болуы мүмкін. Тиімді кері байланыс әр түрлі болуы мүмкін, яғни оқушыға шешілген мәселенің дұрыстығы туралы ақпаратты хабарлаудан бастап, дұрыс нәтижені немесе әрекет ету әдісін көрсетуге дейін.

Сыртқы кері байланыс туралы ақпарат цифрлық білім беру ресурстарын қолдана отырып, оқытуды жүргізетін мұғалімге түседі және мұғалім оқушының қызметін ұйымдастырудың әдістемелік тәсілдерін және орталықтың жұмыс режимін түзету үшін ескереді.

Зерттеулерге және күнделікті практикаға сүйенсек, цифрлық білім беру ресурстары (ЦБР) дәстүрлі оқыту құралдарымен салыстырғанда көптеген артықшылықтарға ие:

- заманауи ақпараттық технологиялар құралдарын қолдану есебінен оқу-тәрбие процесінің барлық деңгейлерінің қарқындылығын арттыру (оқыту процесінің тиімділігі мен сапасын арттыру; пәнаралық байланыстарды тереңдету; қажетті ақпаратты іздеуді оңтайландыру және көлемін ұлғайту; танымдық іс-әрекеттің белсенділігін арттыру);

- білім алушының жеке басын дамыту, ақпараттық қоғам жағдайында жеке тұлғаны жайлы өмірге дайындау (ойлаудың әр түрлі түрлерін дамыту; коммуникативтік қабілеттерді дамыту; компьютерлік графиканы, мультимедиа технологиясын пайдалану есебінен эстетикалық тәрбие беру; ақпараттық мәдениетті, ақпаратты өңдеуді жүзеге асыру білігін қалыптастыру) [3].

Ресейлік білім беруді модернизациялау бағыттарын, жеке тұлғаға бағытталған оқытуды, күзіреттілік пен белсенділік тәсілдерін жүзеге асыруға негізделген педагогикалық модельдерді енгізуді ескере отырып, сандық білім беру ресурстарына білім беру жүйесінің қажеттіліктерінің негізгі топтарын қалыптастыру әдістемесін анықтауға болады.

Бірінші топқа білім алушылардың белгілі бір білім жүйесін қалыптастыру қажеттілігімен байланысты қажеттіліктер енеді. Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану қажеттілігі білім алушыларды бір уақытта математика, физика, химия, биология және басқа да бірқатар пәндердің пәндік әлеміне енгізе алатын интегралдық циклдармен танысу кезінде туындайды. (Мысалы, табиғатта экологиялық тепе-теңдік ортасын құруға және қолдауға, экологиялық жағдайды тұрақтандыруға қажетті физикалық процестерді есептеуге және т.б. мүмкіндік беретін орталық атқарушы орган).

Екінші топқа білім алушылардың репродуктивті дағдыларын игеру қажеттілігімен байланысты қажеттіліктер енеді (нақты пәндік және жалпы білім беру сипатында). Пәндік репродуктивті дағдыларды игеру кезінде сандық білім беру ресурстарына қажеттілік есептеулерге байланысты жағдайларда туындайды. Бұл жағдайда ЦББР пайдалану білім алушылармен есеп айырысуға, оларды тексеруге және нәтижелерді өңдеуге кететін уақытын қысқарту қажеттілігіне орай орын алады.

Үшінші топты білім алушылардың шығармашылық типтегі дағдыларын қалыптастыру қажеттілігімен байланысты қажеттіліктер құрайды. Оларды игере отырып, білім алушылар тәуелсіз іздеу арқылы субъективті жаңа білім алады. Сонымен қатар, шығармашылықтың басты белгісі-алынған өнімнің жаңалығы, яғни оқу процесінде оқушының шығармашылық қызметінің нәтижесі субъективті жаңа өнім болып табылады.

Төртінші топ оқушының жеке қасиеттерін қалыптастыру қажеттілігіне байланысты қажеттіліктерді қамтиды. Тұлғаға бағытталған оқыту оқушының басқа адамды көру қабілетін дамытады, өсіп келе жатқан адамның адамгершілігін дамытуға ықпал етеді. Бұл жағдайда орталық

білім беру орталығы, атап айтқанда, әлеуметтік, экологиялық және басқа да мәселелерді шешу арқылы адамгершілік білім беру мүмкіндіктерін құратын модельдеуді ұйымдастыруда сұранысқа ие.

Оқытудың әртүрлі әдістерін іске асырудың ерекшеліктеріне сүйене отырып, цифрлық білім беру ресурстарына білім беру жүйесінің қажеттіліктерін анықтау әдістемесін қолдануға болады. Мұндай әдістеме білім беру жүйесінің ЦББР-на деген қажеттілік топтамасының төмендегі тізбесін анықтауға мүмкіндік беріп отыр:

1. Оқу немесе практикалық қызметтің білімін, іскерлігін, дағдыларын қалыптастыруға, оқу материалын меңгерудің қажетті деңгейін қамтамасыз етуге ықпал ететін ЦББР-на қажеттілік (үйрететін ЦББР).

2. Әр түрлі іскерлік пен дағдыларды дамытуға, өткен материалды қайталауға немесе бекітуге ықпал етудегі ЦББР қажеттілігі (тренажерлар).

3. Оқу материалын меңгеру деңгейін бақылаудың, өлшеудің немесе өзін-өзі бақылаудың тиімділігін арттыратын ЦББР -ға қажеттілік (бақылаушы ЦББР).

4. Ақпаратты жүйелендіру біліктері мен дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін мәліметтерді хабарлайтын ЦББР -ға қажеттілік (ақпараттық-ізвестіру және ақпараттық-анықтамалық ЦББР).

5. Зерттелетін объектілерді, құбылыстарды, процестерді зерттеу және бақылау мақсатында визуализациялауды қамтамасыз ететін ЦББР -ға қажеттілік (демонстрациялық ЦББР).

6. Нақты зертханалық жабдықта қашықтықтан эксперименттер жүргізу мүмкіндігін беретін ЦББР -ға қажеттілік (зертханалық ЦББР).

7. Объектілерді, құбылыстарды немесе процестерді зерттеу және зерттеу мақсатында модельдейтін ЦББР қажеттілігі (модельдеу ЦББР).

8. Әртүрлі есептеулерді және басқа да жоспарлы операцияларды автоматтандыратын ЦББР-ға қажеттілік (есептеу ЦББР).

9. Білім алушылардың қызметі ойын түрінде іске асырылатын оқу жағдайларын жасауға ықпал ететін ЦББР -ға қажеттілік (оқу-ойындық ЦББР).

10. Оқушылардың бос уақытын ұйымдастыруға, оқушылардың есте сақтау қабілетін, реакциясын, зейінін және басқа да қасиеттерін дамытуға ықпал ететін ЦББР қажеттілігі (ойын ЦББР).

11. Педагогтердің, әкімшіліктің, білім алушылардың, ата-аналардың, мамандардың, жұртшылықтың тұлғааралық қарым-қатынасын ұйымдастыруға, педагогтер мен білім алушылардың талап етілетін ақпараттық ресурстарға қол жеткізуіне ықпал ететін ЦББР -ға қажеттілік (коммуникациялық ЦББР) [4].

Оқу процесінде ЦББР-ын құзыретті пайдалану міндеті қазіргі уақытта әртүрлі бейіндегі мамандар үшін өзекті. Нарықта және цифрлық қоймаларда әр түрлі типтегі, мақсаттағы және мүмкіндіктердегі цифрлық білім беру ресурстарына ашық қол жетімділіктің пайда болуы оларды оқу процесінде тиімді пайдалану міндетін анықтайды, оның ішінде қолданыстағы және қол жетімді орталықтарды талдау, оларды қолданудың әдістемелік орындылығын анықтау, қажетті орталықтарды таңдау, белгілі бір типтегі оқу процесін жобалау, студенттердің оқу іс-әрекетін жобалау (тәуелсіз, зерттеу және т.б.) және басқалары. Сонымен қатар, мұғалім ашық қол жетімділіктің әр түрлі коллекцияларынан ЦББР таңдауын жасай алады, сонымен қатар авторлық сандық білім беру ресурстарын жасай алады. Сол себепті де білім беруді ақпараттандырудың қазіргі жағдайында мұғалімнің оқытудың сапасын қамтамасыз ету үшін өзінің кәсіби қызметінде сандық білім беру ресурстарын пайдалануға дайын болуы қажеттігі басым мәнге ие.

Мұғалімнің педагогикалық қызметке кәсіби дайындығы туралы түсінік М.И.Дьяченко, Т.В.Добудько, К.М.Дурай-Новакова, И.А.Зимней, Л.А.Кандыбович, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, В.А.Сластенин зерттеулерде кеңінен көрініс тапты. Кәсіби дайындықты ғалымдар қызмет теориясының категориясы ретінде қарастырады және бір жағынан дайындық процесінің нәтижесі, екінші жағынан еңбекке деген көзқарас ретінде түсіндіреді. Сонымен қатар, авторлар кәсіби мәселелерді шешуде білімнің, дағдылардың міндетті түрде болуы қажеттігін атап өтеді [5].

Біз осы ғалымдардың зерттеулерін басшылыққа ала отырып, болашақ мұғалімнің цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға дайындығы деп білім алушыларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту болып табылатын көп мақсатты, көп функциялы педагогикалық іс-әрекет жағдайында цифрлық білім беру ресурстары арқылы негізгі кәсіптік педагогикалық міндеттерді шешу қабілетін анықтайтын тұлғаның тұрақты жеке сипаттамасын түсінеміз.

Педагогикалық іс-әрекетке дайындық құрылымы күрделі және көп өлшемдігімен ерекшеленеді. В.А.Сластениннің тұжырымына сәйкес кәсіби дайындық құрылымы бойынша біз үш компоненттің жиынтығын, өзара әрекеттесуін және өзара байланысын түсінеміз: мұғалімнің кәсіби мәселелерді

тиімді шешуге қабілеттілігін анықтайтын психологиялық, ғылыми-теориялық және операциялық-технологиялық. Болашақ мұғалімнің цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға дайындығы компоненттері мазмұны (кесте 1) орын алған.

Кесте -1. Болашақ мұғалімнің цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға дайындығы компоненттері мазмұны

Болашақ мұғалімнің цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға дайындығы компоненттері	Компонент мазмұны
Психологиялық	ЦББР-ын пайдалану мүдделері мен қажеттіліктерін, болашақ педагогикалық қызметте ЦОР-ны қолдану бойынша кәсіби өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысын сипаттайтын мотивтер.
Ғылыми-теориялық	Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану саласындағы жалпы және арнайы білімді біріктіретін пәндік, әдістемелік және технологиялық білім жиынтығы; білімі цифрлық білім беру ресурстары типтерін ажырату, оларды әзірлеу кезеңдерінің ерекшеліктерін білу, цифрлық білім беру ресурстарын әзірлеудің бағдарламалық құралдарының мүмкіндіктерін, ЦББР-на қойылатын талаптарды білу, ЦББР-ды пайдалана отырып, оқу процесін ұйымдастырудың әдістемелік аспектілерін білу
Операциялық-технологиялық	ЦББР-ы пайдалана отырып оқытуды ұйымдастыру бойынша біліктер кешені; ЦББР пайдалана отырып оқыту мақсаттарын қою; цифрлық білім беру ресурстарын талдау; нақты цифрлық білім беру ресурстарын іріктеу; ЦББР пайдалана отырып сабақтар мен сабақтан тыс сабақтардың конспектілерін құрастыру; электрондық тестілерді құрастыру және пайдалану; мектепте оқытылатын пәндер мазмұнында ЦББР пайдалана отырып балалардың жеке, топтық және ұжымдық жұмысын ұйымдастыру.

Психологиялық тұрғыдан ЦББР-дың басты құндылығы – бұл жұмыс формаларының әртүрлілігіне және ойын сәтін қосу мүмкіндігіне байланысты мотивация мен танымдық белсенділікті арттырады, танымның қызықты процесінен қанағаттану сезімін алуға мүмкіндік беруі. ЦББР-ны қолданатын сабақтар компьютерде үлкен қызығушылықпен жұмыс істейтін әлсіз студенттерде де эмоционалды өсу мен өзіне деген сенімділік сезімін тудырады. Анықтамаларды, теоремаларды және материалдың басқа да маңызды бөліктерін жазу процесі тезірек жүреді, өйткені мұғалімге мәтінді бірнеше рет қайталаудың қажеті жоқ (ол оны экранға шығарады) және оқушыға мұғалімнің өзіне қажет фрагментті қайталауын күтудің қажеті жоқ. Сондай-ақ Информатика пәнімен кіріктірілген сабақтарда оқушылар компьютерлік сауаттылықты игереді және әртүрлі білім салаларындағы мәліметтерді жұмыста қолдануға үйренеді, өздерінің шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Зерттеулерге және өзіміздің тәжірибемізге сүйене отырып, ЦББР пайдалану тиімділігімен проблемалар туындататын жақтарын да атап өткен жөн:

- барлық оқушылар мен мұғалімдердің үйде компьютер және интернетке қол жетімділігі бола бермеуі;
- барлық мектептерде оқушылар мен мұғалімдердің компьютерлік сыныптарында жұмыс істеуге уақыт бөлінбейтіндігі;
- ЦББР-ны сабақта қолдану мұғалімнен "қосымша" дайындық уақытты талап етеді;
- барлық мұғалімдер компьютермен және интернетпен еркін жұмыс істей алмайды;
- Информатика мұғалімімен байланыстың болмауы;
- мұғалімдердің жұмыс кестесінде интернеттің мүмкіндіктерін зерттеуге уақыт бөлінбеуі;
- компьютерді сабақтың құрылымына біріктіру қиындығы;

- мектеп кестесінде сабақта Интернетті пайдалануға уақыт берілмеуі;
- жұмысқа ынталандыру жеткіліксіз болған кезде студенттер көбінесе ойындарға, музыкаға, ПК мүмкіндіктерін тексеруге және т. б. алаңдауы.
- сабақта ЦББР шамадан тыс қолданумен айналысқан мұғалім дамытушылық оқытудан көрнекі-иллюстрациялық әдістерге көшу қаупі бар [6].

Қорыта айтқанда, цифрлық білім беру ресурстарын мақсатты пайдалану ғана білім алушылардың жеке-құнды қасиеттерін (білімділік, құзыреттілік, бәсекеге қабілеттілік, бейімділік және т.б.) қалыптастыру мүмкіндігін, оқушылардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыруды кеңейтеді деп тұжырым жасауға болады. Бұған қоса мұғалімнің сабақта ЦББР-ды қолдануы баланың қабілеті мен білімін бағалауға, оны түсінуге көмектеседі, оқытудың жаңа, дәстүрлі емес формалары мен әдістерін іздеуге итермелейді. ЦББР-ны қолдану сабағына дайындық кезінде мұғалім бұл сабақ екенін ұмытпауы қажет, яғни сабақ жоспарын құру кезінде оның мақсаттары мен міндеттеріне сүйене отырып, негізгі дидактикалық принциптерді сақтау керектігін, олар: жүйелілік пен дәйектілік, қол жетімділік, сараланған тәсіл, ғылымилық және т.б. Ең бастысы - бұл компьютер мұғалімді алмастырмайтындығын, тек оны толықтыратындығын үнемі есте ұстай білу.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ксензова Г.Ю. *Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие.* – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.
2. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат.* – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.
3. Кравцова А.Ю. *Основные направления использования зарубежного опыта для развития методической системы подготовки учителей в области информационно-коммуникационных технологий (теория и практика).* М.: Образование и Информатика, 2003. 232 с.
4. *Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина.* – Серия «Педагогическое образование». – Ростов н/Д: издательский центр «Март», 2002. 320 с.
5. Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии: Учебное пособие.* – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. *Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов.* Барнаул. Изд-во АлтГУ, 2002.

МРНТИ:15.81.21

Сырбаева Ш.Ж.¹ Адильшинова З.У.² Жангозиева М.С.³ Турниязов Р.К.¹

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазақстан,

²Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Ақтөбе, Қазақстан),

³Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
(Ақтау, Қазақстан)

БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУҒА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЯРЛАУ

Аңдатпа

Мақала бүгінгі күн сұранысынан туындап отырған мәселе -білім беруді цифрландыру жағдайында инновациялық білім беру технологияларын пайдалануға болашақ педагогтарды даярлауға арналған. Авторлар білім берудің инновациялық технологияларының басты мақсатын ашып, оқытудың дәстүрлі және инновациялық тәсілдерін салыстырмалы талдау жасайды. Сонымен қатар жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмыстарына сүйене отырып, инновациялық қызметті инновациялық бағыттағы қызметтен ерекшелейтін негізгі белгілерін: жаңа идеялардың маңыздылығы деңгейі, енгізілетін өзгерістердің деңгейін; өз әрекетін реттеу деңгейін баса көрсетіледі. Қазіргі жаһандық ақпараттық қоғам жағдайында кез-келген мамандық иесі үшін ең маңызды қасиеттерінің

және бәсекеге қабілеттілігі өлшемінің бірі -бұл инновациялық қызметке дайындық деңгейі екендігі тұжырымдалады.

Кілттік сөздер: білім беруді цифрландыру, инновация, инновациялық білім беру технологияларын пайдалануға болашақ педагогтарды даярлау, инновациялық іс-әрекет, инновациялық бағыттылықтағы іс-әрекет.

Сырбаева Ш.Ж.¹, Адильшинова З.У², Жангозиева М.С³, Турниязов Р.К.¹

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

²*Актюбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова
(Актобе, Казахстан),*

³*Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им.Ш.Есенова
(Актау, Қазақстан)*

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена подготовке будущих педагогов к использованию инновационных образовательных технологий в условиях цифровизации образования. Авторы раскрывают главную цель инновационных технологий образования, проводят сравнительный анализ традиционных и инновационных методов обучения. Также, опираясь на проведенные научно-исследовательские работы раскрывает, основные признаки, отличающие инновационную деятельность от инновационно-направленной деятельности: уровень значимости новых идей, уровень вносимых изменений; уровень регулировки своих действий. Дано утверждение, что в условиях современного глобального информационного общества важнейшим качеством и одним из критериев конкурентоспособности для любого специалиста является уровень готовности к инновационной деятельности.

Ключевые слова: цифровизация образования, инновации, подготовка будущих педагогов к использованию инновационных образовательных технологий, инновационная деятельность, деятельность в инновационной направленности.

Syrbayeva Sh.Zh.¹, Adilshinova Z.U², Zhangozieva M.S³, Turniyazov R.K.¹

¹*H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan,*

²*Zhubanov Aktobe regional state University
Aktobe, Kazakhstan,*

³*sh.Esenov Caspian state University of technology and engineering*

TRAINING FUTURE TEACHERS TO USE INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Annotation

The article is devoted to preparing future teachers to use innovative educational technologies in the context of digitalization of education. The authors reveal the main goal of innovative educational technologies, conduct a comparative analysis of traditional and innovative teaching methods. Also, based on the research work carried out, it reveals the main features that distinguish innovative activity from innovation-oriented activity: the level of significance of new ideas, the level of changes made; the level of adjustment of its actions. It is stated that in the modern global information society, the most important quality and one of the competitiveness criteria for any specialist is the level of readiness for innovation.

Key words: digitalization of education, innovations, training of future teachers to use innovative educational technologies, innovative activity, activity in an innovative orientation.

Еліміздің әлеуметтік-саяси, экономикалық және мәдени және жалпы қоғамдық өмірінде болып жатқан қазіргі заманғы өзгерістер қазіргі заманғы қайта құру процестеріне белсенді қатысуға, өзінің шығармашылық әлеуетін іске асыруға қабілетті, жүйелі өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі жетілдіру арқылы өз мүмкіндіктерін үнемі кеңейтуге дайын тұлғаны қалыптастыруды қажет етуде. Ол өз кезегінде, білім беру реформасының стратегиялық бағытында көрсетілгендей, дүниетанымдық

мәдениеті дамыған, инновациялық, шығармашылық ойлау типі бар адамдардың жаңа буынын қалыптастыру, әлемге этикалық жауапты көзқарасы бар жоғары білікті мамандар дайындау мәселесін алға қояды. Академиялық ұтқырлықтың кеңейіп, әлемдік ғылыми-білім беру кеңістігінде интеграцияның артуы экономикалық тұрғыдан оңтайлы білім беру жүйелерін құрылып, университеттік корпоративтілік деңгейінің артуымен және білім берудің әртүрлі деңгейлері арасындағы байланыстардың күшеюімен сипатталады.

Үшінші мыңжылдықтың басындағы білімнің ерекшелігі әр түрлі технологияларды қолдануға ерекше талаптар қоюы, өйткені олардың өнімі тірі адамдарға бағытталған, яғни технологиялық білім беру операцияларының жүзеге асу дәрежесін өнеркәсіптік өндіріспен салыстыруға болмайды.

Цифрлық білім беруді құру – қазіргі таңда озық елдердің мемлекеттік саясатының басымды бағытын құруда. Осыған сәйкес білім беру қызметін технологияландырумен қатар, оны ізгілендіру процесінің жүруі, ол қазір тұлғалық-бағдарлы тұғыр аясында кеңінен таралуда. Біздің елімізде де, шетелде де білім беру жүйесінде болып жатқан терең процестер инновациялық білім беру идеологиясы мен әдіснамасы ретінде жаңа идеология мен білім беру әдіснамасының қалыптасуына әкелуде. Оқытудың инновациялық технологияларын жаңа білім беру парадигмасын жүзеге асыруға болатын тиімді құрал ретінде қарастырған жөн [1].

Білім берудің инновациялық технологияларының басты мақсаты-адамды үнемі өзгеріп тұратын әлемдегі өмірге дайындау. Мұндай оқытудың мәні оқу процесін адамның әлеуетті мүмкіндіктеріне және оларды жүзеге асыруға бағыттау. Білім инновациялық қызмет тетіктерін дамытып, өмірлік маңызды мәселелерді шешудің шығармашылық жолдарын табуға бағытталып, шығармашылықты адам өмірінің нормасы мен өмір сүру формасына айналдыруға ықпал етуі тиіс. Инновацияның мақсаты-дәстүрлі жүйемен салыстырғанда оқушының жеке басын сапалы өзгерту. Білім берудегі инновациялық қызмет әлеуметтік маңызды тәжірибе ретінде адамның адамгершілікпен өзін-өзі жетілдіруге бағытталуымен, қоғамдағы барлық қолданыстағы тәжірибелердің түрленуін қамтамасыз ете алатындығымен маңызды.

Жаһандық ақпараттық қоғамға жағдайындағы білімнің қазіргі кезеңге және болашақ әлеуметтік-экономикалық қажеттіліктерге сәйкестігі туралы оның жаңаруы тек ұйымдастырушылық инновацияларға ғана емес, сонымен бірге мәнді өзгерістерге, яғни кадрлар дайындау технологиясы мен мазмұнына және ғылыми зерттеулерді дайындауға негізделген жағдайда ғана айтуға болады. Елдің зияткерлік әлеуетін жаңғыртатын әлеуметтік институт ретінде білім озық даму қабілетіне ие болуы және, қоғамның, нақты тұлғаның және әлеуетті жұмыс берушінің мүдделеріне жауап беруі тиіс.

Білім берудегі инновациялық процестердің мәнін түсінуде педагогиканың екі маңызды мәселесі орын алған, педагогикалық тәжірибені зерттеу, жалпылау және тарату мәселесі және психологиялық-педагогикалық ғылымның жетістіктерін тәжірибеге енгізу мәселесі. Демек, инноватика пәні, инновациялық процестердің мазмұны мен тетіктері осы уақытқа дейін оқшауланған екі өзара байланысты процестерді біріктіру жазықтығында болуы, яғни инновациялық процестердің нәтижесі теориялық және практикалық инновацияларды қолдану, теория мен практиканың түйіскен жерінде қалыптасатын инновацияларға тең болуы керек. Мұның бәрі педагогикалық инновацияларды құру, игеру және қолдану бойынша басқарушылық қызметтің маңыздылығын көрсетеді. Демек, мұғалім жаңа педагогикалық технологияларды, теорияларды, тұжырымдамаларды автор, әзірлеуші, зерттеуші, қолданушы және насихаттаушы ретінде әрекет ете алады. Бұл процесті басқару өз қызметінде әріптестердің тәжірибесін немесе ғылым ұсынатын жаңа идеялар мен әдістерді мақсатты іріктеуді, бағалауды және қолдануды қамтамасыз етеді.

Қоғамның, мәдениеттің және білімнің қазіргі даму жағдайындағы педагогикалық іс-әрекеттің инновациялық бағыты қажеттілігі бірқатар жағдайлармен анықталады. Біріншіден, болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер білім беру жүйесін, әртүрлі типтегі оқу орындарында оқу процесін ұйымдастырудың әдіснамасы мен технологиясын түбегейлі жаңартуды қажет етті. Екіншіден, білім беру мазмұнын ізгілендіруді күшейту, оқу пәндерінің көлемін, құрамын үздіксіз өзгерту, жаңа оқу пәндерін енгізу оқытудың жаңа ұйымдастырушылық нысандарын, технологияларын ұдайы іздестіруді талап етті. Бұл жағдайда мұғалімдер ортасындағы педагогикалық білімнің рөлі мен беделі едәуір артуда. Үшіншіден, мұғалімдердің педагогикалық инновацияларды игеру мен қолдануға деген көзқарасының өзгеруі. Оқу процесінің мазмұнын қатаң реттеу жағдайында мұғалім жаңа бағдарламаларды, оқулықтарды өз бетінше таңдаумен ғана емес, сонымен қатар педагогикалық іс-әрекеттің жаңа әдістері мен тәсілдерін қолданумен де шектелді. Егер бұрын инновациялық қызмет негізінен жоғарыдан ұсынылған инновацияларды қолдануға байланысты

болса, қазір ол барған сайын таңдамалы, зерттеу сипатына ие болуы. Соңдықтан мектеп басшыларының, білім беруді басқару органдарының жұмысындағы маңызды бағыт мұғалімдер енгізген педагогикалық инновацияларды талдау және бағалау, олардың сәтті дамуы мен қолданылуы үшін жағдай жасау болып табылады. Төртіншіден, жалпы білім беретін оқу орындарының нарықтық қатынастарға енуі, оқу орындарының жаңа үлгілерін, оның ішінде мемлекеттік емес оқу орындарын құру олардың бәсекеге қабілеттілігінің нақты жағдайын туғызды.

В.С.Лазаревтің тұжырымдауынша, педагогикалық инновация – бұл педагогикалық іс-әрекетке оның тиімділігін арттыру мақсатында жаңалықты енгізу [2].

Жалпы оқытудың дәстүрлі және инновациялық тәсілдерін салыстырмалы талдауға жүгінсек, оны келесі мазмұнда көре аламыз (кесте 1).

Кесте 1- Оқытудың дәстүрлі және инновациялық тәсілдерін салыстыру.

	Дәстүрлі тәсіл	Инновациялық тәсіл
Мазмұнды компонент	Ол білім беру стандартымен анықталады: басты айырмашылық – біріздендіру, көппен тіл табысу, белгілі тұрақтылық ("орташа интеллектіге" тән).	Білім беру стандарты білім алушылардың даярлық деңгейі бойынша саралануы есебінен байытылады; үлгерімі жоғарыларға арналған оқыту бағдарламасы тереңдетіледі және кеңейтіледі, ерекше қабілеттілерге арналған жоғары деңгейдегі жеке бағдарламалар құрылады.
Жобалау компоненті (мақсат қою)	Оқытушы белгіленген бағдарламаға және қоғамның маман даярлауға қойылатын талаптарына сәйкес мақсаттар мен міндеттерді анықтайды.	Мақсаттарды жобалауға және түпкілікті нәтижелерді анықтауға өздерінің уәждері мен сұраныстарына сүйене отырып студенттер де қатысады
Оқыту моделі (әдістемелер, әдістер, құралдар, педагогикалық жобалар).	Негізгі формалары: дәріс, семинар, оқытушының сөзі басымдылық алатын сабақ; оқыту авторитарлық тәсілге – "талаптар педагогикасы" бойынша құрылған.	Студенттердің ақыл-ой әрекетін белсендіретін әдістердің вариативтілігі тән: түрлі қисынды сұрақтар, эвристикалық әңгімелер, миға шабуыл, тренингтер, "кейс стадиялар" (нақты оқу жағдайлары негізінде оқыту, іскерлік ойындар, дискуссиялар, диспуттар).
Ұйымдастырушылық (кибернетикалық) компонент.	Оқытушы өз жұмысын студенттің оқытушыға бейімделуін көздеп құрады. Негізгі дереккөз – мұғалімнің оқулығы мен дәрісі.	Қосымша әдебиеттер, жаңа ақпарат көздері, компьютер, аудиовизуалды құралдар қолданылады. Білім беру кеңістігі шығармашылық түрде ұйымдастырылған (ұжымдық, шағын топтарда сабақ). Білім беру процесін инновациялау, компьютерлік инновациялық технологиялардың мүмкіндіктерін пайдалану.
Дидактикалық компонент (білім сапасын бақылау).	Білімді бағалаудың дәстүрлі бес балдық жүйесі қолданылады, емтихандар мен сынақтар қорытындысы бойынша білім сапасын талдау жүргізіледі.	Диагностикалық әдіс -білім сапасын мониторингілеу қолданылады;. Студенттің оқу іс-әрекетінің нәтижелері оның нақты оқу мүмкіндіктері мен бастапқы білім деңгейін ескере отырып бағаланады. Бағалаудың ең перспективті жүйесі-рейтинг (студенттің, оқытушының білімі). Бұл диагностикалар оқу қызметін түзетуде қолданылады.
Психологиялы	Мұғалім, әдетте, алдыңғы қатарлы	Оқытушы мен студенттің қарым-

қ компонент	студенттердің психологиясын және ерекше жағдайда артта қалған студенттердің психологиялық ерекшеліктерін жақсы біледі. Оқытушыда студенттердің ерекшеліктерін салыстыру себебін анықтауға уақыттың жоқтығы.	қатынас жүйесіндегі өзара бейімделу, бейімделген өзара қарым-қатынас. Мұғалім психиканың дамуының объективті және субъективті психологиялық және биологиялық заңдылықтарына сүйене отырып, интеллектісін қалыптастырады. Мұғалім интеллектінің ең жоғары деңгейі – бұл даналық - өзінен және өзгелерден баса озу.
-------------	---	---

Педагогикалық инновациялар, ең алдымен, инновация бағытталатын "объект" дамып келе жатқан, бірегей жеке қасиеттермен ерекшеленетін оқушы тұлғасы. Кез-келген педагогикалық жаңалықтар осы жеке тұлғаның даму процесін жетілдіруге бағытталуы қажет. Егер мұғалімнің қызметі жаңа өнім алуға бағытталып, бірақ жеке дамумен байланысты процестер ескерілмесе, онда мұндай инновациялар оңтайлы болуы мүмкін емес.

Соңғы зерттеулерде В.А.Сластенин бастаған ғалымдар "педагогикалық қызметтің инновациялық бағыты" түсінігін енгізеді [3]. Педагогикалық қызметтің инновациялық бағыты бірінші кезекте педагогтарды педагогикалық инновацияларды игеруге, қолдануға ену процестерін кірістіреді, өйткені инновацияларды жасақтау және тарату процестері педагогикалық шеберліктің жоғары деңгейіне бағытталған. Өз кезегінде, жоғары деңгейдегі педагогикалық шеберлік педагогикалық іс-әрекет көбінесе эксперименттік-инновациялық қызметіне құрылады, нәтижесінде педагогикалық жаңашылдықтар жеке мұғалім үшін ғана емес, сонымен қатар педагогикалық қоғамдастық үшін де маңызды болады, себебі мұғалім үнемі сараптау, өз әрекетін рефлексиялау процесіне, жаппай ендіру үшін өз тәжірибесін негіздеуге, таратуға қабілетіне бағытталған. Соның негізінде авторлар инновациялық қызметті инновациялық бағыттағы қызметтен ерекшелетін негізгі белгілер қатарына: жаңа идеялардың маңыздылығы деңгейі, енгізілетін өзгерістердің деңгейін; өз әрекетін реттеу деңгейі. Бұл белгілер қалыптасқан инновациялық қызмет үшін де, инновациялық бағыттағы қызмет үшін де түрлі дәрежедегі мәнге, деңгейге ие (кесте 2).

Кесте 2- Инновациялық іс-әрекет пен инновациялық бағыттылықтағы іс-әрекетке сипаттама

Белгі	Инновациялық іс-әрекет	Инновациялық бағыттылықтағы іс-әрекет
Жаңа идеялардың маңыздылық деңгейі	Жасақталған инновациялар объективті маңызды болып табылады, педагогикалық қоғамдастық үшін қызығушылық тудырады.	Жасақталған инновациялар көп деңгейде субъективті мәнге ие, нақты мұғалімнің қызметіне қызығушылық тудырады.
Енгізілетін өзгерістер деңгейі	Инновациялық түрлендірулерді іс-әрекеттің авторлық тәсілдері, әдістерін жасақтау арқылы жүзеге асатын модернизация немесе өнертабыстар ретінде топтауға болады.	Инновациялық түрлендірулерді өзгерістер, жеке элементтерді ішінара нақтылау арқылы жүзеге асырылатын бейімделулер ретінде жіктеуге болады,
Өз қызметін реттеу деңгейі	Инновациялық өзгерістер саналы, мақсатқа бағытталған өнім болып табылады, ол жоғары деңгейдегі іс-әрекеттің өзбетінділігінің, бастамашылдығының негізін құрайды.	Іс-әрекет әрқашан саналы және мақсатқа бағытталған емес және өзбетінділіктің, белсенділіктің жоғары емес деңгейінде көрініс табады.

Осыған орай, педагогтарға кәсіби білім берудің маңызды міндеті - олардың инновациялық бағыттағы қызметті игеруі болып табылады. Кейін кәсіби тәжірибесін байыту, дамытуына қарай

мұғалім оған инновациялық қызметті тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кәсіби және жеке қасиеттерді иелене алады. Соңдықтан, мұғалімді инновациялық қызметке дайындау оның инновациялық бағыттағы қызметін игеруден, кәсіби қызметті одан әрі дамытудан, кәсіби қызметті кәсіби шеберлік деңгейіне дейін байытудан басталады. Мұндай процесс қазіргі мұғалімнің оқытудың мазмұны мен әдістерін үздіксіз іздестіруге, иновациялық санасы мен іс-әрекет моделін қалыптастыруға бағытталған инновациялық біліми ортаны жасақтауды қажет етеді [4].

Бұл айтылғандар біздіңше, инновациялық технологияларды пайдалануға дайындық мәселесін қазіргі жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың негізгі бағыттарының бірі ретінде қарастыруды және оның көпәспектiлi екендiгiн дәлелдей түседi.

Қорыта келе, келесі тұжырым жасай аламыз:

1. Бүгінгі таңда дамып келе жатқан ақпараттық қоғам жағдайында жаһандық ақпараттық қоғам құрылып, ондағы VUCA -әлем деп аталатын кеңістікте (Volatile--белгісіз; Uncertain – анықталмаған; Complex-күрделі, кешенді; Ambiguous – екіұштылық, тұрақсыз), кез-келген мамандық иесі үшін ең маңызды қасиеттерінің және бәсекеге қабілеттілігі өлшемінің бірі - бұл инновациялық қызметке дайындық.

2. Болашақ педагогтарды инновациялық білім беру технологияларын пайдалануға даярлау жас маманның инновациялық күзiреттiлiктiлiгiнiң негiзiн құрайды. Бұнда бiз Э. Ф. Зеердiң анықтамасын басшылыққа аламыз, инновациялық күзiреттiлiк-бұл кәсiби қызметтiң әртүрлi салаларында инновациялардың тиiмдi iске асырылуын қамтамасыз ететiн маманның интегративтi әлеуметтiк-кәсiби сапасы.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Артамонова Е.И. Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала //Педагогическое образование и наука. - 2008.-№10. -С.4-9.
- 2.. Мұлдабекова К.Т. Ақпараттық технологиялар арқылы болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру. Алматы, 2014
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования //Высшее образование сегодня. - 2003.-№5. - С.34-42.
4. Шустова В.М. Профессиональная компетентность учителя // Педагогическое образование и наука. - 2009.-№1. - С. 60-64.
- 5 . Агмалова, А. Ф. Формирование информационной компетентности будущих учителей информатики / А. Ф. Агмалова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 4 (51). — С. 504-505. — URL:
6. Демьянкова М.В., Ложкина Л.И. Профессиональная компетентность современного учителя как психологическая проблема// «Северная Двина» №3, 2007.
7. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: МПСИ, 2003.
8. Жигитбекова Б.Д., Психологиядағы әлеуметтік сәйкестендіру мәселесі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №3(60), 2019. – С.175-178.

МРНТИ:15.81.21

Дамуов Н.Ф¹., Мухамбетжанова А.У¹., Базарғалиев Г.Б¹., Кенгесбаева Т.О.¹

¹ Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазақстан

ЖОО-ДА КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ПРОЦЕСІНДЕ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ АКТ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕР

Аңдатпа

Мақалада бүгінгі жаһандық деңгейдегі ақпараттандырудың көкейкесті мәселелерінің бірі - ЖОО-да кәсіби даярлау процесінде болашақ мұғалімдердің АКТ құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі көтерілген. Авторлар зерттеу тақырыбына байланысты ғылыми-теориялық әдебиеттерге, зерттеу жұмыстарына жан-жақты талдай отырып, оның психологиялық астарларын қарастырған. Оның ішінде бүгінгі күні тұрғысынан кәсіби даярлау процесінде болашақ мұғалімдердің АКТ

құзыреттілігін қалыптастыруда туындап отырған өзекті мәселелерін, әсіресе ақпараттық-коммуникациялық технология құзыреттілігі құрамын жете аша отырып, құзыреттілікті психоәлеуметтік сапа ретінде орнын, яғни адамның кәсіби және жеке саладағы жетістіктерін қамтамасыз ететін қабілетіне жете берілген. Сонымен қатар ЖОО-да болашақ мұғалімдердің АКТ құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған оқу процесі білім алушылардың танымдық белсенділікті жандандыруға, шығармашылық қабілеттерін дамытуға, өзін - өзі дамытуға дайындық пен ұмтылысқа ықпал ететін ақпараттық-коммуникациялық технологияға құрылған білім беру ортасы болуы қажеттігін тұжырымдалған.

Түйін сөздер: ақпараттық-коммуникация технология, болашақ мамандардың АКТ құзыреттілігі, компьютер, жаһандық ақпараттандыру, АКТ сауаттылық, АКТ құзыреттілік

Дамуов Н.Г.¹, Мухамбетжанова А.У.¹, Базарғалиев Г.Б.¹, Кенгесбаева Т.О.¹

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

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИКТ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация

В статье затронута одна из актуальных проблем современной глобальной информатизации - формирование ИКТ компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки в вузе. Авторами всесторонне проанализирована научно-теоретическая литература, исследовательские работы по теме исследования, раскрыты ее психологические аспекты. В том числе, с точки зрения сегодняшнего дня в процессе профессиональной подготовки специалистов раскрываются актуальные проблемы формирования ИКТ-компетентности будущих учителей, особенно более шире освещен состав информационно-коммуникационной компетентности, место компетентности как психосоциального качества, способного обеспечить достижения человека в профессиональной и личностной сфере. Также сделано утверждение, что учебный процесс в вузе, направленный на формирование ИКТ компетентности будущих учителей, должен быть обеспечен образовательной средой, способствующей активизации познавательной активности обучающихся, развитию творческих способностей, подготовке и стремлению к саморазвитию..

Ключевые слова: информационно-коммуникационная технология, ИКТ компетентность будущих специалистов, компьютер, глобальная информатизация, ИКТ грамотность, ИКТ компетентность

Damuov N.G.¹, Mukhambetzhanova A.U.¹, Bazargaliev G.B.¹, Kengesbaeva T.O.¹

*^{1,2,3,4} H.Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan*

CURRENT ISSUES IN THE FORMATION OF ICT COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING AT UNIVERSITIES

Annotation

The article deals with one of the urgent problems of modern global Informatization - the formation of ICT competence of future teachers in the process of professional training in higher education. The authors comprehensively analyzed the scientific and theoretical literature, research papers on the research topic, and revealed its psychological aspects. In particular, from the point of view of today in the process of professional training of specialists, the current problems of forming the ICT competence of future teachers are revealed, especially the composition of information and communication competence, the place of competence as a psychosocial quality that can ensure human achievements in the professional and personal sphere are more widely covered. It is also stated that the educational process at the University, aimed at forming the ICT competence of future teachers, should be provided with an educational environment that promotes the activation of cognitive activity of students, the development of creative abilities, training and the desire for self-development.

Keywords: information and communication technology, ICT competence of future specialists, computer, global Informatization, ICT literacy, ICT competence.

Қазіргі кезде біздің елімізде және әлемдік деңгейде жүріп жатқан кең көлемдегі қоғамды ақпараттандырумен байланысты білім беру жүйесін жаңару процесі жоғары оқу орындары кадрларын даярлаудың жаңа тәсілдерін әзірлеуді талап етуде.

Егер соңғы кезге дейін білім беруді ақпараттандырудың негізгі проблемасы білім беру ұйымдарының материалдық-техникалық жабдықталуымен байланысты болса, бүгінгі күні компьютерлік техниканы білім беру ұйымдарына жеткізу кезеңі аяқталды деп айтуға болады және нәтижесінде жаңа проблема туында отыр - ол тек компьютерлік технологияларды жақсы меңгерген оқытушылар құрамының жетіспеушілігімен қатар ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданып оқыту әдістемесін меңгергендердің аздығы. Осыған байланысты болашақ мектеп мұғалімдері мен жоғары оқу орындарының оқытушылары үшін таңдалған саладағы (математика, химия, биология және т.б.), педагогика мен психологиядағы іргелі білімге ғана емес, сонымен қатар жалпы мәдениетке негізделген оның ішінде, ақпараттық дайындық өте өзекті болуда, яғни. ақпараттық-коммуникациялық технологияларға мұқият дайындық қажеттігі басты мәнге ие.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы болашақ мамандардың АКТ құзыреттілігін қалыптастыру бойынша білім беру жүйесіне қатысты жоғары мектепте білім беруді ақпараттандыру, педагогикалық қызмет шеберлігін бастаудың алғашқы тәжірибелері, ақпараттық-коммуникациялық технология мәселесі бойынша ғылыми-әдістемелік және ғылыми-зерттеу жұмыстары тәжірибесі кеңінен орын алуда.

Информатика және АКТ саласындағы мұғалімдерді даярлау, пәндік салада АКТ құралдарын пайдалану проблемаларына арналған С. А. Бешенков, Т. А. Бороненко, В. А. Бубнов, И. Б. Готская, С.Д., Қаракозов, А. А.Кузнецов, В. Л. Матросов, и.в. Роберт, Н. И. Рыжов, Е. К. Хеннер зерттеулері орын алған. Сонымен қатар болашақ мамандарының ақпараттық технологиялар негізінде түйінді құзіреттілігін дамыту мәселелерін әр қырынан зерттеген отандық ғалымдар: Ж.А.Қараев, М.Ж.Жадрина, Н.А. Асанов, А.Ж. Қайдарова, А.Қ.Құсайынов, Қ.Г.Құдайбергенова, Е.Ш. Қозыбаев, Н. Катаев, Қ.М.Нағымжанова, А.Қ.Рысбаева, Б.А.Тұрғынбаева, Амирова А.С. және т.б.[1,2].

Жаһандық ақпараттандыру - бұл бүгінгі күн шындығы және одан тыс қоғам қызметінің бірде-бір саласы дамуы мүмкін болмауда. Білім алу және оларды жанарту процесі қажет болған жағдайда үздіксіз өздігінен білім алу, қашықтықтан оқыту арқылы шешілуде. Оған ақпараттық технологиялардың дамуы ықпал етуде және ол өз кезегінде, онымен жұмыс істеу білімі мен дағдыларына ие маманды талап етуде.

Болашақ мұғалім ақпаратты сақтау, өңдеу және беру құралдарымен қаныққан қоғамда өмір сүруге және белсенді әрекет етуге дайын болуы керек; қоғамды ақпараттандыру процестеріне әсер етуге, жаңа ақпараттық технологиялардың орасан зор мүмкіндіктерін мағыналы, мәдениетті пайдалана алуы қажет. Сонымен қатар жаңа буын мұғалімдері белгілі бір пәнді оқып үйренудің мазмұны мен мақсатына толық сәйкес келетін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды шебер таңдап, қолдана білуі тиіс.

Педагогикалық жоғары оқу орындарының түлектеріне қойылатын мұндай талаптар оқу жоспарына жаңа пәндерді енгізу қажеттігін тудырды, мысалы, мектептегі әр түрлі пәндердегі (математика, тарих, физика және т.б.) ақпараттық технологиялар, білім берудегі заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, ғылым мен білімдегі компьютерлік технологиялар және т.б.

Нәтижесінде пән мұғалімі, менеджер (директор, директордың орынбасары) және т.б. білім беру қызметкерінің кәсіби сауаттылығын анықтауда сапалы жаңа параметр анықталды. Әдеби дерек көздерінде бұл параметр үшін «ақпараттық құзыреттілік», «компьютерлік құзыреттілік» немесе «ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы құзыреттілік» (АКТ құзыреті) пайда болды. Көпшілік ғалымдардың тұжырымдауынша, соңғы термин ұғымның мазмұнын толық ашып тұр, өйткені онда қолданылатын терминологияның мәнін толығырақ бейнелейтін кілт сөздердің болуы.

Болон процесін іске асыру формальды білімнен жоғары кәсіптік білім беру жүйесіндегі құзыреттілік парадигмаға көшуді интеграциялауды қамтамасыз етуде.

Алғаш рет жеке тұлғаның құзыреттілігі мәселесі ЮНЕСКО-ның XXI ғасырға арналған білім беру жөніндегі Халықаралық Комиссиясының баяндамасында көрсетілген, онда Ж.Делор жеке тұлғаның келесі құзыреттіліктерін тұжырымдады: тани білу, жасай білу, бірге өмір сүруді үйрену және өмір сүруді үйрену. Берндегі симпозиумда (1996) құзыреттер: саяси және әлеуметтік; көп мәдениетті

қоғамдағы өмірмен байланысты құзыреттер; коммуникативтік коммуникабельділік ретіндегі құзыреттер нақтыланды; қоғамды ақпараттандыруды дамытумен қамтамасыз етілген құзыреттер, сондай-ақ жеке адамның өмірін қамтамасыз ететін әлеуметтік және кәсіби қабілеттер. Кейінірек ғылыми қауымдастық бұл мәселені зерттеуде мұғалімнің жеке басын қалыптастыруға құзыреттілік тәсілінің маңызды рөлін алды [2].

Б.Д. Элькониннің анықтамасы бойынша құзыреттілік - бұл жеке тұлғаның іс-әрекетке қосылу кезінде көрініс табатын біліктілік сипаттамасы. Н.А.Мореваның пікірінше, құзыреттілік дегеніміз - белгілі бір саладағы білім мен тәжірибе. Құзыреттілік - бұл тұлғаның жеке мүмкіндіктері, оның біліктілігі (білімі мен тәжірибесі), оған шешімдердің белгілі бір спектрін жасауға қатысуға немесе белгілі бір білімі мен біліктілігіне байланысты мәселелерді өзі шешуге мүмкіндік беретін тұлға ретінде анықталады [3].

Жалпы зерттелген мәселелерге көзқарастарды талдау психологтардың "құзыреттілікті" психоәлеуметтік сапа ретінде қарастыратындығын атап өтуге болады, яғни адамның кәсіби және жеке саладағы жетістіктерін қамтамасыз ететін қабілет. "Құзыреттілік" ұғымының әлеуметтанулық және педагогикалық аспектісі дүниетанымдық пайымдардың жетілуін қамтамасыз ететін әлеуметтік-кәсіби қызметтегі белгілі бір кәсіби тәжірибемен байланысты. Сонымен қатар кейбір ғалымдар бұл ұғымның ең алдымен, белсенділік сипаттамасына ие екендігін атайды, өйткені білім беру саласына қатысты құзыреттілікті «екі іс-әрекеттің (қазіргі - білім беру және болашақ - практикалық) арасындағы белгілі байланыс» деп санауға болады [6]. Осы берілген көзқарастарды келе, келесі анықтамамен келісуге болады: «АКТ - құзыреттілік - бұл тұлғаның ақпараттық, коммуникациялық технологияларды қолдана отырып, оқу, күнделікті және кәсіптік міндеттерді шешу қабілеті» [2,3].

В.А.Сластениннің пікірінше, "мұғалім жұмысының кәсіби шешуші белгісі болып - кәсіби-педагогикалық бағыттылығы болып табылады". Ресейлік мамандар (Ершов А.П., Извозчиков В. А., Каймин В. А., Машбиц Е. И. адамның информатика және есептеу техникасы әлеміне енуінің үш деңгейін атап көрсетеді: компьютерлік хабардарлық (ЭЕМ-мен алғашқы танысу), компьютерлік сауаттылық және ақпараттық мәдениет [4].

Ақпараттық құзыреттілікті зерттеуші М.А. Винницкая, С.К. Баймухамедова, М.Ж. Дюсемалиевалардың көзқарастарын басшылыққа ала отырып, ақпараттық-коммуникациялық технология құзыреттілігін төрт құрамдас бөлік ретінде қарастырады, олар: функционалдық құзыреттілік, өзара әрекеттесу құзыреттілігі, зерттеу құзыреттілігі және ашықтық құзыреттілігі. Функционалды құзыреттілік-бұл ақпаратты басқару және шешім қабылдау үшін пайдалануы [5].

Өзара әрекеттесу құзыреттілігі жұмыс процесін жақсарту және тиімділікті арттыру үшін әртүрлі мамандар арасында ақпарат алмасуды білдіреді. Өндіріс қызметінің барлық түрлері туралы тікелей ақпарат алмасу проблемаларды жою және өзгерістерге бейімделу үшін қажет. Зерттеу құзыреттілігі ақпараттық технологиялар мен қызметтердің даму тенденциялары туралы ақпарат жинауды, жаңа интеллектуалды өнімдер шығаруды және осы ақпаратты тиімді талдау үшін бағдарламалық жасақтаманы әзірлеуді қамтиды. Ашықтық құзыреттілігі маманға нарықтар мен салалар бойынша бәсекелестік жағдайларын өзгерте алатын жаңа өнімдер мен қызметтерді құруға көмектесетін инновациялық перспективалар мен идеяларды іздеу үшін уақтылы білім алуға мүмкіндік береді.

Осыған орай, біздіңше, ақпараттық-коммуникациялық технология құзыреттілігі құрамын мынадай құрылымдық элементтер құрайды:

- техникалық, бағдарламалық құралдар мен ақпарат саласында білім, білік пен дағдыларды алуға деген уәждеме, қажеттілік және қызығушылық;

- іздестіру-танымдық қызметтің ақпараттық негізін құрайтын қоғамдық-гуманитарлық және жаратылыстану-техникалық білімдердің жиынтығы;

- бағдарламалық қамтамасыз ету және техникалық ресурстар саласындағы іздеу-танымдық қызметтің тәсілдері, операциялық іс-әрекеттері және оң тәжірибесі.;

- "адам-компьютер" жүйесінде толыққанды диалог жүргізе білу.

Қазақстандық ғалым Амирова А.С. болашақ бастауыш сынып мамандарының ақпараттық технологияны пайдалануға бейімделген кәсіби дайындығының жүйесін келесі мазмұнда қарастырады:

а) психологиялық дайындық, яғни педагогикалық қызметтегі ақпараттық технологияны пайдалануға бағытталған әртүрлі дәреженің қалыптасуы мен осы білім аймағында өз білімін жетілдіру қажеттілігімен компьютермен жұмыс істеу қызығушылығының бар болуы, кәсіптік ойлау қабілетін дамыту;

б) ғылыми-теориялық дайындық, яғни педагогикалық оқу орындарында ақпараттық технологияны пайдалану жағдайында кәсіби қызмет үшін қажет арнайы білім мен психологиялық-педагогикалық біліктілік қажет;

в) практикалық дайындық, яғни ақпараттық технологияны пайдаланудың кәсіби іскерлігі мен біліктілігінің деңгейіне қойылатын талаптардың қалыптасуы;

с) психологиялық және физикалық даярлығының белгілі бір мамандығы бойынша педагогикалық қызметті игеру үшін сәйкес алғы ерекшеліктері бар болуы, жеке тұлғаның кәсіби мәнді сапасының қалыптасуы, ақпараттық қоғам жағдайында педагогикалық қызмет етуге болашақ маманның денсаулық жағдайы мен физикалық даму талаптарының сәйкестігі [2].

А.Р.Вербицкийдің тұжырымдауынша, психология жиі себептердің екі тобына бөлінеді, яғни танымдық себептер және жетістікті себептер. Оқу-танымдық және ғылыми-зерттеу қызметтеріндегі бірінші топқа ішкі себептерді жатқызса, екінші топқа – мақсатқа жету үшін студенттердің оқу-танымдық іс-әрекетін жатқызған. Бірінші жағдайда студентті оқу-танымдық және ғылыми-зерттеу қызметі үдерісінің өзі қызықтырса, екіншісінде сол жеткен жетістіктерге қандай баға берілгендігі жайлы қызығушылық туады. Табысқа ұмтылу және сәтсіздіктен қашу – жетістікке жету себебінің негізі, – дейді [5].

Психология ғылымында тұлғаның іс-әрекеттік негізгі сипаттамалары заттылық пен субъектілік болып табылады. Заттылықтың өзіндік ерекшелігі сыртқы әлемнің объектілері субъектіге тікелей емес, іс-әрекет үдерісінің барысында өзгертілетін күйінде әсер етуінде. Заттылық бұл адамның іс-әрекетіне ғана тән және ең алдымен тіл, әлеуметтік рөлдер, құндылықтар ұғымдарында көрінуден байқалатын сипаттама. Субъектілік дегеніміз – адамның өзі белсенділігінің, сыртқы әлемді, ақиқат дүниені өзгертудің қайнар көзі екендігін білдіреді. Субъектілік іс-әрекеттің тұлғалық мағынадағы бағытылығы мен тандаулылығын анықтайтын (яғни адамның өзіне іс-әрекеттің маңыздылығын) пейілдер, қажеттіліктері, түрткілер, бағдары, қатынастарынан және мақсаттарынан байқалады. Біздің пікірімізше, психологиялық тұрғыдан ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың орасан зор мүмкіндіктері танымдық, жетістіктік себептерін және тұлғаның жалпы іс-әрекеттік сипаттамаларын қанағаттандыра алады. Сол себепті кәсіби даярлау процесінде болашақ мұғалімдердің АКТ құзыреттілігін қалыптастыру -кезек күттірмейтін мәселе.

АКТ саласындағы мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі – бұл базалық компьютерлік сауаттылықтың болуы, олардың пәндік аймағында негізгі ақпараттық білім беру ресурстарымен танысу, оларды қолдана білу және өзінің ақпараттық білім беру ресурстарын дамыту мүмкіндігі, пәндік саланы оқытуда АКТ-ны қолдану әдістемесін білу.

АКТ – құзыреттілікті дамыту ақпараттық технологиялар саласындағы құзыреттілікті ғана емес, жалпы білім беру қызметкерінің тұтастай кәсіби сауаттылығын (ақпараттық, дизайн, бақылау және бағалау, ұйымдастырушылық, коммуникативті) арттырады.

Заманауи білім беру маманының АКТ құзыреттілігінің көрсеткіштері болып табылатындар:

- білім беру жүйесінің әлемдік ақпараттық процестерге қатысуы туралы хабардар болу;
- ақпараттың дерлік шексіз көлеміне тиімді қол жетімділікті игеруге дайындық және осы ақпаратты аналитикалық өңдеу;
- инновациялық педагогикалық нәтижелер алу, сонымен қатар өздерінің ақпараттық ортасын құру мақсатында қазіргі ақпараттық ортада педагогикалық идеяларды қалыптастыруға мүмкіндік беретін жеке шығармашылық қасиеттерін қалыптастыру мен дамытуға ұмтылу;
- коммуникативті мәдениеттің жоғары деңгейінің болуы (оның ішінде ақпараттық ақпарат құралдары арқылы байланыс), диалог режимінде жүзеге асырылатын ақпараттық өзара әрекеттесуді ұйымдастырудағы теориялық идеялар мен тәжірибе;
- ақпараттық өзара іс-қимылдың барлық субъектілерімен бірлескен ақпараттық өзара әрекеттесуге дайындық, ғылыми және әлеуметтік тәжірибені дамыту, бірлескен рефлексия және өзіндік рефлексия;
- ақпаратты қабылдау, таңдау, сақтау, көбейту, ұсыну, тасымалдау және интеграциялау мәдениетін игеру (соның ішінде таңдалған тақырып аясында);
- үнемі өзгеріп отыратын ақпараттық қоғамда (телеконференциялар, қашықтықтан оқыту) өмір бойы білім беру жағдайында қазіргі заманғы интерактивті ақпараттық технологияларды кәсіби өсудің маңызды аспектісі ретінде пайдалануға дайын болу;
- ақпараттық-білім беру ортасын модельдеу және жобалау және өзінің кәсіби қызметінің нәтижелерін болжау мүмкіндігі [6-7].

Мұғалімнің ақпараттық құзыреттілігінің динамикасын зерттеу оның құрылымы мен мазмұны тарихи және жеке тұлға тұрғысынан үздіксіз дамып, жетілдірілетіндігін көрсетті. Жеке қарастырғанда ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік жаңа ақпараттық технологиялардың пәндік саласында жүзеге асырылатындықтан, адамның үздіксіз білім алуы (оқыту, өздігінен білім алу, біліктілікті арттыру) процесінде кезең-кезеңімен дамиды.

Педагогтің акт-құзыретін арттыру есебінен біртіндеп: жаңа білім беру мақсаттары іске асырылатын болады. Жоғары деңгейде ақпараттық және коммуникациялық технологияларды пайдалану мүмкіндігі -білім беру процесін ұйымдастыру шеңберіндегі жаңа формалар, қазіргі білім беру қызметі шеңберіндегі мазмұн.

Мұғалімнің АКТ сауаттылығы мен АКТ құзыреттілігі сияқты ұғымдарды ажырату маңызды. Мәселен, АКТ-сауаттылық деп бағдарламалық өнімдермен және компьютерлермен жұмыс істеу негіздерін, олардың базалық функционалын, Интернет желісіндегі жұмыс туралы жалпы ұғымды білу ғана түсініледі. Ал АКТ -құзыреті шеңберінде бір білім жеткіліксіз. Бұл белгілі бір ақпараттық құралдарды нақты қолдануды, оларды оқу процесіне енгізуді қамтиды.

АКТ-құзыреттілігі ұғымының басты аспектілері:

- АКТ -да өмір саласы ретінде жеткілікті функционалдық сауаттылық;
- АКТ-ны кәсіби міндеттерді шешу үдерісіне де, сондай-ақ білім беру жұмысы шеңберінде де негізді енгізу;

- АКТ-ны ақпараттық қоғамның субъектілері ретінде білім алушыларды дамытуға бағытталған, жаңа білімді құруға қабілетті, жаңа зияткерлік және белсенді нәтиже алу үшін ақпарат массивтерімен жұмыс істей алатын білім берудегі жаңа парадигманың негізі ретінде түсіну.

Қорыта айтқанда, жоғары білім беру жүйесінің негізгі мақсаты – осы заманғы ақпараттық – коммуникациялық технологияларға негізделген, барынша сапалы кәсіптік білім беру арқылы біліктілігі жоғары және бәсекелестіктің мықты тегеурініне төтеп бере алатын мамандарды даярлау үдерісін жоғары қарқынмен жүргізу болып табылады. Қазіргі қоғамдық өзгерістердің қарқындылығы жаңа сипаттағы мамандарды қажет етуде және бұл мамандар үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік-экономикалық үдерістерді талдай білуге, нарықтық бәсеке жағдайына сай шешімдер қабылдап, жүзеге асыра білуге тиіс.

Болашақ мұғалімдердің АКТ құзыреттілігін қалыптастыру университеттегі оқу процесі танымдық белсенділікті жандандыруға және студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға, өзін - өзі дамытуға дайындық пен ұмтылысқа ықпал ететін бүгінгі ақпараттық-коммуникациялық технологияға құрылған білім беру ортасында жүруі тиіс. Осыған сәйкес болашақ мамандарды білікті маман ретінде даярлау жүйесі одан әрі жетілдіруге дайын ашық жүйе ретінде жобалануы және жүзеге асырылуы қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Артамонова Е.И. Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала //Педагогическое образование и наука. - 2008.-№10. -С.4-9.
2. Мулдабекова К.Т. Ақпараттық технологиялар арқылы болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру. Алматы, 2014
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования //Высшее образование сегодня. - 2003.-№5. - С.34-42.
4. Шустова В.М. Профессиональная компетентность учителя // Педагогическое образование и наука. - 2009.-№1. - С. 60-64.
- 5 . Агмалова, А. Ф. Формирование информационной компетентности будущих учителей информатики / А. Ф. Агмалова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 4 (51). — С. 504-505. — URL:
6. Демьянкова М.В., Ложкина Л.И. Профессиональная компетентность современного учителя как психологическая проблема// «Северная Двина» №3, 2007.
7. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: МПСИ, 2003.

МРНТИ:15.81.21

Р.Б.Абдрахманова¹, Б.Д.Колдасбаева²

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕГІ «АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛЕУЕТ» ҰҒЫМЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ

Аңдатпа

Мақалада автор болашақ дене мәдениеті маманының акмеологиялық әлеуетін дамыту мәселесін қарастырады.

Зерттеудің негізгі мақсаты – ғылыми әдебиеттерді талдау барысында «әлеует», «акмеологиялық әлеует» ұғымдарының мәні мен құрылымын анықтау.

Ғалымдардың тұжырымдарына талдау жасау негізінде әлеуеттің бірнеше түрлерін қызметтерін анықтайды: тұлғалық, психологиялық-акмеологиялық, кәсіби, әлеуметтік, инновациялық, шығармашылық және т.б.

Зерттеу барысында негізгі ұғым «акмеологиялық әлеуетке» анықтама беріп, оның құрамдас бөліктерін ажыратады.

Автор аталмыш мәселені зерттей келе, «болашақ дене мәдениеті маманының акмеологиялық әлеуеті» ұғымын нақтылайды.

Түйін сөздер: әлеует, акмеологиялық әлеует, болашақ дене мәдениеті маманы, акме, тұлғалық әлеует, кәсібилік, динамикалық жүйе.

Р.Б.Абдрахманова¹ Б.Д.Колдасбаева¹

¹Казахского национального педагогического университета им. Абая
г.Алматы, Казахстан

² Казахская академия спорта и туризма
г.Алматы, Казахстан

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ» В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация

В статье автор попытался раскрыть проблему развития акмеологического потенциала будущего специалиста физической культуры.

Основная цель исследования-на основе анализа научной литературы определить сущность и структуру понятий «потенциал», «акмеологический потенциал».

Опираясь на концептуальные взгляды ученых автор раскрывает несколько видов потенциала: личностный, психолого-акмеологический, профессиональный, социальный, инновационный, творческий и другие.

В ходе исследования уточняет содержание ключевого понятия «акмеологический потенциал» и определяет его составляющие.

Автор исследуя данную проблему уточняет сущность понятия «акмеологический потенциал будущего специалиста физической культуры».

Ключевые слова: потенциал, акмеологический потенциал, будущий специалист физической культуры, акме, личностный потенциал, профессионализм, динамическая система.

R.B. Abdrakhmanova¹, B. D. Koldasbaeva²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

² Kazakh Academy of sport and tourism
Almaty, Kazakhstan

CHARACTERISTIC OF THE CONCEPT "ACMEOLOGICAL POTENTIAL" IN SCIENTIFIC RESEARCH

Abstract

In the article, the author tried to reveal the problem of the development of the acmeological potential of a future specialist in physical culture.

The main goal of the research is to determine the essence and structure of the concepts "potential", "acmeological potential" based on the analysis of scientific literature.

Based on the conceptual views of scientists, the author identifies several types of potential: personal, psychological and acmeological, professional, social, innovative, creative and others.

In the course of the research, he clarifies the content of the key concept "acmeological potential" and determines its components.

Investigating this problem, the author clarifies the essence of the concept "acmeological potential of a future specialist in physical culture."

Keywords: potential, acmeological potential, future specialist in physical culture, acme, personal potential, professionalism, dynamic system

Кіріспе. Қазақстанның кәсіби білімінің алдында қазір креативті және әлеуметтік белсенді кәсіпқой мамандардың мүлдем жаңа буынын жаппай қалыптастыру мәселесі өте өткір тұр. Бұл жеке тұлғаға бағытталған оқытуды жүзеге асырған кезде ғана мүмкін.

Заманауи маман өзінің жеке әлеуетін іске асыратын, жоғары кәсіби және әлеуметтік биіктерге жетуге дайын белсенді, шығармашылық адам болуы керек. Сондықтан кәсіби білім беру педагогикасы үшін жеке тұлғаға бағытталған оқытуға негізделген және адамның өзін-өзі дамытуын, шығармашылық іс-әрекет үрдісінде өзін-өзі жүзеге асыруды, өзін-өзі тәрбиелеуді және өзін-өзі бақылауды, сондай-ақ өзін-өзі түзетуді, өзін-өзі ұйымдастыруды көздейтін маман даярлауда акмеологиялық бағытты жүзеге асыратын жаңа білім беру технологияларын дамыту өзекті болып тұр.

Болашақ маманның кәсіби дамуының өнімділігі оның өзін-өзі жетілдіруге және шеберлікке, сондай-ақ мамандықта шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға деген ұмтылысына байланысты. Болашақ маманның кәсіби қызметінде жоғары нәтижеге, өнімділікке және шығармашылық өзін-өзі жүзеге асырудың әлеуетті мүмкіндіктеріне қол жеткізу жағдайларын зерттеу акмеологиялық мағынаға ие және акмеологиялық теория тұрғысынан негіздеуді қамтиды.

Акме бағыттылығы дамыған болашақ дене мәдениеті маманы өзінің шығармашылық әлеуетін өмірде және кәсіпте оңтайлы жүзеге асырып қана қоймай, сонымен қатар тәрбиеленушілердің, жас спортшы балалардың өміріне, оқуына, мінез-құлқына саналы көзқарасты қамтамасыз етуге тырысады. Рухани мәдениет адамның қоршаған ортаны түсінудің басыңқы негізі ретінде, өзін-өзі акмеге бағдарланған маман мен оның тәрбиеленушілері үшін өзін-өзі жетілдірудің қозғаушы күші, өмірде, кәсіби және оқу іс-әрекетінде акменің даму шыңына көтерілуге түрткі болады.

Зерттеудің әдіснамасы: Акмеологиялық амал тұлғаның кәсіби өзін-өзі тануын қалыптастыруда акмеологиялық моделімен өзара байланыста жүзеге асады.

Зерттеу нәтижелері: Зерттеудің негізгі ұғымы ретінде, ең алдымен, «әлеует» ұғымын жан-жақты қарастыруды жөн көрдік.

Әдебиеттер талдауы көрсеткендей, "әлеует" категориясы ежелгі грек философтары мен ойшылдарының алғашқы еңбектерінде де кездеседі. Аристотель өзінің ғылыми еңбектерінің бірінде "әлеует" ұғымына адамның белсенділігі арқылы шынайылыққа айнала алатын ішкі күш ретінде анықтама берген [1].

Психологиялық-педагогикалық ғылымдарда "тұлға әлеуеті" ұғымы тұлға дамуының ықтимал жолының шарттары мен факторларын сипаттайды. Нәтижесінде жеке тұлғаның әлеуетін келесідей түсінуге болады:

-мүмкіндіктер, бейімділіктер, жеке тұлғаның жасырын қасиеттері, оның стратегиялары, жоспарлары, перспективалары, құндылықтары [2];

-тұлғаның іс-әрекеті мен дамуы үшін олардың мәнмәтінінде қарастырылатын қабілеттер [3];

- қарастырылатын құбылыстардың немесе үрдістедің құрылымына кіретін ресурстар [4].

Кузнецов А.Г., Селезнева С.М. әлеует ұғымын қарастыра келе, «тұлға әлеуеті– бұл нақты бір шарттар анықталған жағдайда белгілі бір мақсатқа жету үшін белсендіруге, түрлендіруге және пайдалануға болатын адамның жасырын және айқын ресурстарының жиынтығы» -деп мәнін ашады [5].

Келесі кезекте біз тұлғаға тән әлеуеттік мүмкіндіктерін анықтауға тырыстық.

Белгілі болғандай, В.В. Соколов тұлғалық әлеуеттің құрылымын қарастырып, оның мындай бөлшектерін анықтайды: сурет-1 [6].

-кәсіби әлеует (адамның кәсібилігін сипаттайтын білім, білік және дағды);

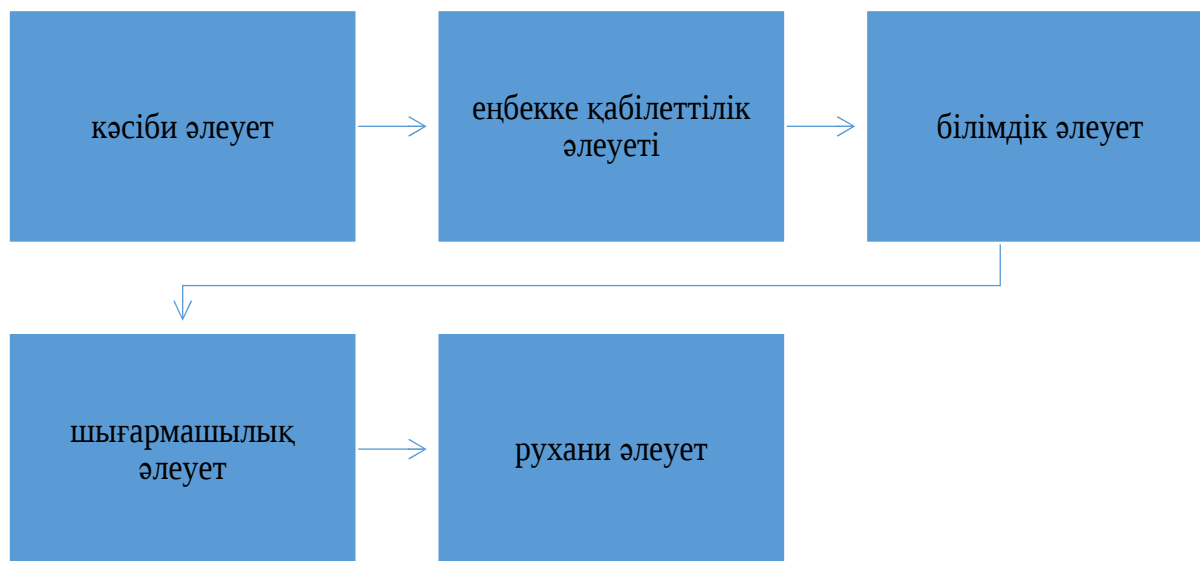
-еңбекке қабілеттілік әлеует (индивидтің өндірістік-еңбек іс-әрекетіне қабілеті);

-білімдік әлеует (индивидтің зияткерлік қабілеттері);

-шығармашылық әлеует (индивидтің шығармашылық өз-өзін жүзеге асыруға қабілеті);

-рухани әлеует (моральдық-адамгершілік қасиеттер).

Сурет-1 Тұлғалық әлеуеттің құрылымы (В.В. Соколов)



Ғалым М.С. Каганның ойынша тұлғаның құрылымында бес әлеуетті ерекше атап көрсетуге болады [7]:

1. Тұлғаның гносеологиялық әлеуеті. Тұлға меңгерген ақпараттың көлемі және сапасымен сипатталады. Онда сыртқы әлем, табиғи, әлеуметтік, өзін-өзі тану туралы білім бар және табиғи ақылға, білімге, жеке тәжірибеге тәуелді.

2. Тұлғаның аксиологиялық әлеуеті. Ол әлеуметтену үрдісінде меңгерген құндылық бағдарларының жүйесімен анықталады – тұлғаның сана мен оның өзін-өзі тануының бірлігі ретінде оның идеалдары, өмірлік мақсаттары, нанымдары мен ұмтылыстары.

3. Тұлғаның шығармашылық әлеуеті. Ол алған және өздігінен дамыған дағдыларымен, іс-әрекетке, еңбекке, жасампаздық және (немесе) қиратушы, өнімді және жасампаз қабілеттерімен, сондай-ақ оларды қандай да бір қызмет саласында іске асыру шарасымен сипатталады.

4. Тұлғаның коммуникативтік әлеуеті. Ол оның қарым-қатынасының өлшемімен, формаларымен, басқа адамдармен қарым-қатынастың сипаты мен беріктігімен, тұлғааралық қарым-қатынастың мазмұнымен анықталады, әлеуметтік рөлдерде көрінеді.

5. Тұлғаның көркемдік әлеуеті. Оның мазмұны, көркемдік қажеттіліктерінің қарқындылығы және оларды қалай қанағаттандыратыны анықталады.

Тұлға бойында кездесетін әлеуеттің түрлерін анықтау мақсатында біршама зерттеулерге талдау жүргіздік.

Ғылыми әдебиеттер талдауы көрсеткендей, әлеуеттің келесідей түрлерін ғалымдар анықтап талдаған: сурет-2.

Сурет -2 Ғылыми зерттеулердегі «әлеует » түрлері



Суреттегі аталған әлеует түрлеріне жеке тоқталсақ:

М.А. Нугаев әлеуметтік әлеует- бір жағынан адамның ішкі күші мен жеке даралық қасиеттері, олар арқылы адам өз мүмкіндіктерін жүзеге асырады десе, екінші жағынан қоғамның мүшелері өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруға нақты жағдайлар жасау қабілеті [8]. Сонымен, әлеуметтік әлеует индивидке әрі қоғам да тән.

Л.А. Даринская шығармашылық әлеуетті- табиғи-генетикалық, әлеуметтік-тұлғалық және логикалық компоненттерді қамтитын, адамның адамгершілік пен жалпыадамзаттық нормалары

шеңберіндегі әртүрлі іс-әрекет салаларында білім, дағдылар, қабілеттер мен өзгерістерге деген ұмтылысын білдіретін күрделі интегралды ұғым-деп анықтаған [9].

Психолог А.Н. Леонтьевтің пікірінше, инновациялық әлеует -бұл шығармашылық әлеуеттің өнімді эволюциясы және жеке тұлға инновация жасаған кезде анықталады. Бұл өзін-өзі өзектендіру шығармашылық әлеуетті дамытуға жұмылдырады, ал шығармашылықты инновациялық-өнертапқыштыққа айналдыруға болады. Осылайша, белгілі бір іс-әрекетті қарастырған кезде өзін-өзі тану тұлғаның интрапсихикалық компонентіне айналады, ал инновациялық әлеует шындықпен өзара әрекеттесудің интерпсихикалық механизмі болады [10].

Марков В.Н. кәсіби әлеуеттің түсінігін адамның өмір жолында жеке дамудың мүмкін векторларының алуан түрлілігін қамтамасыз ететін, сондай-ақ маманның басқарушылық іс-әрекетте әлеуметтік маңызды нәтижелерге қол жеткізуіне әсер ететін ерекше түрде ұйымдастырылған адамның ішкі жаңартылатын ресурстарының жеке жүйесі-деп анықтаған. Іске асырылған кәсіби әлеует маманның кәсіби тәжірибесімен айқындалады. Іске асырылмаған кәсіби әлеует жеке тұлғаның құндылық-мотивациялық құрылымымен анықталады және кәсіби әлеуеттің өзгеру бағыттарын анықтайды [11].

Бізге үлкен қызығушылық психологиялық –акмеологиялық әлеует туғызды.

И.В. Брестер бойынша студенттердің кәсіби өзіндік санасын қалыптастырудың психологиялық-акмеологиялық әлеуеті -жеке ресурстарды (мінез-құлық үлгілері, білім, көзқарас, қарым-қатынас, адам тәжірибесін тарату формаларын қалыптастыру) біріктіретін және оқу-кәсіби және квази-кәсіби іс-әрекет үрдісінде алынған тәжірибені таратуға жағдай жасайтын динамикалық функционалды жүйе.

«Психологиялық –акмеологиялық әлеует» ұғымының келесідей көрсеткіштерін атап көрсетуге болады:

-тұлғалық автономия-белгілі бір субъективті тәжірибеде көрінетін ішкі еркіндікке қол жеткізу нәтижесі;

- дүниетану мен дүниетанымға деген қажеттілікті білдіретін өмірдің мағыналылығы;

-өміршендік-қоршаған ортаның стресстік факторларының әсеріне жауап ретінде күш, төзімділік, тұрақтылық ұғымдарының синонимі. Өмірге төзімділікті және тұлғалық дербестігі болып табылады іргелі негіз меншікті жасампаздық шығармашылығы;

- өзгерістерге дайын болу және өзгерістерді құндылық ретінде қабылдауға дайын болу үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік жағдайларға байланысты қажет;

- жаңа белгісіз ақпаратты қабылдау және оған сәйкес әрекет ету, өзің өмірлік тәжірибесіне, қарым-қатынасқа сүйене отырып;

- жасампаздық (іс-әрекетті жүзеге асыруға ықпал ететін) және бұзушы факторларды (оны жүзеге асыруға кедергі келтіретін) ескере отырып, іс-әрекетті уақытша перспективада жоспарлау қабілеті) [12].

Акмеологиялық әлеуеттің мағынасын ашу мақсатында осы мәселені зерттеген ғалымдардың еңбектеріне назан аударсақ.

Д.Н. Мотыгуллин кәсіби тұлғаның акмеологиялық әлеуетін дуальды құрылым ретінде қарастырады: кәсіби дағдылар болашақ мұғалімнің кәсіби жетілуге дайындығы мен қабілетінің көрсеткіші, сондай-ақ акмеологиялық әлеуеттің қалыптасу критерийі болып табылады [13].

А.Г. Кузнецов және С.М. Селезнева акмеологиялық әлеуетті олар белгілі бір сыртқы және ішкі факторлардың әсерінен қоршаған ортаның үздіксіз жанаруы жағдайында кәсіби шеберліктің шындарын қою, қол жеткізу, жинақтау және бағалау процесінде менеджердің өнімді дамуын қамтамасыз ететін құндылық, мотивациялық, рефлексивті, бағалау, танымдық және операциялық элементтерді қамтитын динамикалық жүйені білдіреді-деп анықтаған [14].

И.Е. Балыкованың пікірінше мұғалімнің акмеологиялық әлеуеті- педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігін қамтамасыз етуге бағытталған, кәсіби өзін-өзі жетілдіруге және өзін-өзі тәрбиелеуге дайындығы мен қабілетін көрсететін, мұғалімнің жеке басының акмеологиялық кәсіби маңызды қасиеттерінің жиынтығы, сонымен қатар педагогикалық кәсіптің заманауи құндылықтарын түсіну және қабылдау және оларды кәсіби қызметте ұстануға деген ұмтылыс [15].

Нәтижені талқылау. Акме-бұл дамудың нәтижесі және жеке тұлғаның өзін-өзі дамыту нәтижесі.

Білім сапасы осы ортада жұмыс істейтін мамандардың сапасына тікелей тәуелді. Мұғалімнің мәртебесін арттыру саласындағы мемлекеттік басымдық қазіргі заманғы қоғамдық элита ретінде мұғалімдердің жаңа буынын қалыптастыру жөніндегі саясатты әзірлеу болып табылады. Мұғалімнің кәсіби дамуы және өзін-өзі анықтауы-бұл акмеологиялық әлеуетті ашу негізінде ғана дамуға мүмкіндік беретін көп өлшемді және көп сатылы үрдіс.

Қорытынды. Сонымен, жоғарыда айтылғандарды түйіндей келе, біздің түсінігімізде, болашақ дене мәдениеті маманының акмеологиялық әлеуеті-жаңа талаптардың әсерінен пайда болатын өз-өзін жетілдіру, өз-өзін түзету мен өз-өзін ұйымдастыру құралдары мен механизмдердің біртұтас жүйесі,оның нәтижесі ретінде кәсібиліктің шыңына жетуге шығармашылық даярлық сипат алады.

Әдебиеттер

1. Аристотель. Соч. в 4-х т. – Т. 1. – М.: Мысль, 1975. – С. 348.
2. Маслоу, А. Маслоу о менеджменте: пер. с с англ. / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с. – (Серия «Теория и практика менеджмента»).
3. Иголевич, Н.И. Психология личности и деятельности менеджера / Н.И. Иголевич. – Челябинск: ООО «Полиграф-Мастер», 2005. – 256 с.
4. Беспалов, И.А. Профессиональный акмеологический потенциал руководящих кадров государственной службы Российской Федерации: дис. ... канд. психол. наук / И.А. Беспалов. – М., 2008. – 262 с.
5. Кузнецов А.Г., Селезнева С.М. Факторы развития акмеологического потенциала менеджера. Вестник ЮУрГУ, № 45, 2012
6. Соколов В.В. Философия духа и материи Рене Декарта. – М.: Либроком, 2011. – С. 78–81.
7. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). М., Политиздат, 1974. 328 с.
8. Нугаев М.А. Базовая модель качества социального потенциала региона. – Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2009. – С. 4–5.
9. Даринская Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: монография. – СПб., 2005. – 293 с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1975. 302 с.
11. Марков В.Н. Акмеологическая диагностика профессионального потенциала кадров управления // Акмеологическая диагностика. – М.: РАГС, 2007.
12. Брестер И.В. К вопросу о психолого-акмеологическом потенциале становления профессионального самосознания студентов/Международный научно-исследовательский журнал - № 7 (49) - Часть 3 - Июль 2016
13. Мотыгуллин, Д.Н. Формирование акмеологического потенциала будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук / Д.Н. Мотыгуллин. – Казань: Казан. гос. пед. ун-т, 2001. – 202 с.
14. Кузнецов А.Г., Селезнева С.М. Факторы развития акмеологического потенциала менеджера // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 45. – С.12–19.
15. Балыкова И.Е. Акмеологический потенциал учителя как предмет психолого-педагогического анализа/ Международный научный журнал «Инновационная наука» №1 - 2 / 2015

МРНТИ 15.21.69

Дүйсенбай Г.¹, Жубаназарова Н.С.¹, Садыкова Н.М.¹, Сайлинова К.К.¹, Кайратова И.К.¹
¹әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті
(Алматы, Қазақстан)

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМЫТУДА МЕНТАЛДЫ АРИФМЕТИКАНЫҢ РӨЛІ, НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Аннотация

Аталған мақалада дарындылық феноменіне мазмұндық талдау жүргізіліп, дарындылық белгілерін анықтаудың түрлі жолдары мен балалардың логикалық ойлауын дамытудың маңыздылығы айқындалады. Сондай-ақ мәліметтерді саралау барысында дарынды балалардың логикалық ойлауын дамытуда «менталды арифметика» деп аталатын жапондық көлденең арифметикалық есептеу әдісін қолданудың тиімділігі туралы сөз қозғалады. Жоғарыдағы міндеттерді шешу мақсатында менталды арифметиканың тарихына, негізгі бағыттары мен мүмкіндіктеріне анализдік талдау жүргізіледі.

Түйінді сөздер: дарындылық, дарынды бала, логикалық ойлау, менталды арифметика.

РОЛЬ, ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И МЕТОДЫ МЕНТАЛЬНОЙ АРИФМЕТИКИ В РАЗВИТИИ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация

В данной статье проведен содержательный анализ феномена одаренности, определены различные пути выявления признаков одаренности и важность развития логического мышления у детей. Также в процессе анализа данных речь идет об эффективности использования японского горизонтального арифметического метода расчета, так называемого «ментальная арифметика» в развитии логического мышления одаренных детей. В целях решения вышеуказанных задач проводится анализ истории, основных направлений и возможностей ментальной арифметики.

Ключевые слова: талант, одаренный ребенок, логическое мышление, ментальная арифметика.

Duisenbay G.¹, Zhubanazarova N.S.¹, Sadykova N.M.¹, Sailinova K.K.¹, Kairatova I.K.¹

¹al-Farabi Kazakh national University
(Almaty, Kazakhstan)

THE ROLE, MAIN DIRECTIONS AND METHODS OF MENTAL ARITHMETIC IN THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF GIFTED CHILDREN

Annotation

This article provides a meaningful analysis of the phenomenon of giftedness, defines various ways to identify signs of giftedness and the importance of developing children's logical thinking. Also in the process of data analysis, we are talking about the effectiveness of using the Japanese horizontal arithmetic method of calculation, the so-called "mental arithmetic" in the development of logical thinking of gifted children. In order to solve the above problems, the analysis of the history, main directions and possibilities of mental arithmetic is carried out.

Keywords: talent, gifted child, logical thinking, mental arithmetic.

Дарындылық — адам бойындағы тума қасиет деп есептеледі. Адам қабілеттілігінің жан жақтылығы дарындылық терминінің көп мағыналылығын білдіреді. Сондықтан адам дарындылығының қасиетін кешенді зерттеу бүгінгі күннің басты талабы. Дарындылық туралы зерттеулерге назар аударсақ, ғалымдардың ойы екі тарапқа бөлінеді: •табиғаттан (тұқым қуалаушылық) беріледі; • тәрбиеден (қоршаған ортадан) туындайды.

Ерте дәуірдегі грек философтары (Платон, Сократ) дарындылықты құдай берген қабілет ретінде қарастырды [1, 2]. XIX ғасырда қазақ халық ағартушылары дарындылықты дамыту мәселелерін көтере бастады. Ағартушы Ы. Алтынсарин: «Табиғи ақыл өзін қоршағанды ғана құшағына ала алса, оны дамытып өзі көрмегенді де танып білуге мүмкіндік жасайтын тек қана өркениетке жетелейтін озық білім»,— дейді [3].

Қазақ ағартушылары дарындылықтың туа бітетін қасиет екенін мойындай отырып, адам қабілеттілігінің дамуына білім мен тәрбиенің, еңбектің, қоршаған ортаның зор ықпалының бар екенін айтады.

Абай Құнанбаев адамды қоршаған орта — табиғаттың бір бөлігі дей келе, табиғаттың адам баласына берген керемет сыйы — туылғаннан бастап білуге, түсінуге деген ұмтылысы деп есептейді. Бірақ, бала өсе келе осы қасиетті біртіндеп жоғалта береді. Ұлы ойшыл адамның ойы мен санасы еңбектің іс-әрекеті кезінде қалыптасады деп тұжырымдайды: “Кей қасиет туа бітеді, ал кейбірі еңбек арқылы қалыптасады” [4].

Дарындылық теориясының негізі Ресей педагогтары мен психологтарының еңбектерінде жақсы көрініс тапқан. Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, Н. Лейтес, В. Тепловтың психопедагогикалық тұжырымдары дарындылыққа интегралдық жеке тәрбиесі ретінде жүйелі көзқарас тууына негіз болды, адам қабілеттілігінің құрылымдық бөліктерін анықтауға мүмкіндік берді [5, 786.].

Дарындылық психологиясы саласындағы жетекші отандық сарапшылар (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес және басқалар) «дарынды бала» түсінігін «... жарқын, айқын, тамаша жетістіктерімен көзге түсетін бала» деп қарастырады [6, 16 б.]. Осылайша психикалық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау балалардың дарындылығын зерттеудің негізгі бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді.

С.В. Кузнецова төмендегідей анықтама береді: бала дарындылығы — берілген білімді кез-келген жағдайға қолдана алатын, білімнің кеңдігі, жас ерекшелігіне сәйкес жоғары белсенділігі, психикалық процестерінің дамуының жоғары деңгейлігі, дұрыс ой-түйіндерге сүйене отырып, жұмысты жемісті орындауды қамтамасыз ететін психикалық қасиеттерінің жиынтығы [7, 276.].

Дарынды балаларды қалай тануға болады? Белгілі зерттеуші Н.С. Лейтес қабілетті балалардың 3 категориясын анықтап берді.

Бірінші категория — ой-өріс қабілеті ерте жастан байқалған балалар.

Екінші категория — жеке бір іс-әрекет түрі мен белгілі бір мектептегі ғылым түріне қабілеттілігімен көзге түскен балалар.

Үшінші категория — дарындылық күш-қажырымен ерекшеленетін балалар [8,103б.]. Сонымен қатар дарынды балалар әртүрлі салада дарынды бола алады, олар:

- ауызша / тілдік (мысалы, жазу, сөйлеу немесе оқу қабілеті),
- логикалық және математикалық (мысалы, сан және менталды арифметика),
- бейнелеу және орындау өнері (сурет, кескіндеме, музыкалық қабілет),
- Дене / қозғалыс / психомоторлық қабілет (мысалы, би),
- Тұлғааралық (мысалы, қарым-қатынас, көшбасшылық қабілет),
- тұлғашілік (мысалы, рефлексивті, қабілеті жеткіліксіз).

Дарынды бала — бала бойында бұл қасиеттердің бірде-бірі, әсіресе, дүниетанымдық көзқарасы қалыптасып үлгермейді. Сондықтан баланың дарындылық қасиеті барынша орнықсыз қасиет. Оның басқа түрге енуі немесе сөніп қалуы көзқарастың өзгеруіне байланысты кез келген сәтте орын алуы мүмкін. Осындай жағдайлар орын алмас үшін дарынды баланы қабілетіне байланысты үнемі жетілдіріп, дамытып отыру керек.

Қазіргі психологиялық әдебиеттерде дарындылықтың әртүрлі түрлері ерекшеленеді: көшбасшы дарындылығы, әлеуметтік дарындылық, академиялық дарындылық және басқалары.

Біздің зерттеуіміз академиялық дарындылықпен тікелей байланысты. Себебі, дарындылық түрлері арасында білім алушылардың оқуға деген қабілеттілігінде байқалатын академиялық дарындылық (А.И.Савенков) шешуші мәнге ие және академиялық дарындылық математикалық дарындылықты да қамтиды. Соның ішінде соңғы уақытта әлемде көп қолданылып жүрген менталды арифметикаға тоқталатын боламыз. Яғни дарынды балалардың логикалық ойлауын менталды арифметиканы пайдалану арқылы дамыту жолдарын қарастырамыз [6, 18б.].

Зерттеу мәдениетін қалыптастыру үшін зерттеу мен оқу-танымдық іс-әрекеттің өзара байланысын ескерген жөн. «Оқу-танымдық іс-әрекет білім алушылармен арнайы ұйымдастырылған немесе адамзат жинақталған мәдениет байлығына ие болу мақсатымен ұйымдастырылған сыртқы таным» ұстанамын ескере отырып біз, зерттеу іс-әрекеті таным үдерісінің бір жолы болып табылатынын атап өткіміз келеді. Мұның өзі зерттеу іс-әрекеті оқу-танымдық іс-әрекеттің құраушысы болып табылатындығына көз жеткізе түседі.

Қазақстанның көрнекі ғалымы, профессор С.М. Жақыповтың пікірінше, оқыту процесінің тиімділігі көрсеткіші оқытушы мен оқушының арасында қалыптасатын бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет болмақ. Ал оның дамуындағы жоғарғы деңгей қатысушы субъектілердің бірлескен ойлау іс-әрекетке ие болуы. С.М.Жақыповтың осы «макро» деңгейден «микро» деңгейге көшу жеке адамның іс-әрекет жүйесін анықтайды. Танымдық белсенділік – оқушылардың негізгі іс-әрекеті, күрделі құбылыс. Ол оқу міндеттерінің шешіліп, мақсаткерлік мотив, танымдық ақпаратты қабылдаудан бастап күрделі шығармашылық процестің қалыптасуымен аяқталатын түрлі сезімдік көріністермен және т.б. сипатталады [9, 73б.].

Дұрыс ойлаудың формалары мен заңдары туралы ғылым логика деп, ал ой қорытындыларының объектив пікірлерге негізделетін процесі логикалық ойлау деп аталады.

«Логика» деген сөз грек тілінен аударғанда келесі екі мағынасы бар сөзді білдіреді:

- қисын. Мысалы істің қисыны, қисынның жоқтығы.
- ойлау туралы ғылым.

Ал, логикалық деген сөз қисындылық, қонымдылық дегенді білдіреді. Логика (грек. *logike*), дәлелдеу мен теріске шығару әдістері жөніндегі ғылым, белгілі бір әдіс қарастырылатын ғылыми теориялар жиынтығы.

Логиканың алғашқы тарихи нұсқасын б.з.б. 4 ғасырда ежелгі грек философы Аристотель жасаған. Ол дедуктивтік ой қорытулар теориясын (яғни силлогистиканы) қалыптастырып, логика қателердің алғашқы жіктелімін жасап берді және логикалық дәлелдеу туралы ілімнің негізін қалады [10, 642 б.].

Барлық ғылым салалары сияқты логикалық ойлауды дамыту өмір мұқтаждықтарынан шыққан. Кейінен бұл идеялар Соркаттың еңбектерінен бастау алып, Рим философтарының еңбегінен көрініс тапқан. Сонан кейін Я.А. Коменскийдің, И.Г. Пестолоццидің, А. Дистервергтің т.б. еңбектерінде одан ары дамытылды [10, 271 б.].

Математикадағы логикалық ойлаудың аспектілері біздің отандастарымыздың еңбектерінде де айқындалған.

Психолог Н.С. Жубаназарованың еңбектерінде – бастауыш сыныпта арифметикаға кіріспені оқушыларда шама түсінігін қалыптастырудан бастайды. Арифметиканы оқытуды ұйымдастыруға қатысты, шама түсінігі негізінде бірлік түсінігін енгіземіз. Шама мен өлшеуді енгізгеннен кейін, кез келген сан өлшеу операциясының нәтижесі ретінде шығады. Бұл сандық қатынастарды бағалаудың эмпирикалық ықпалы. Сандық қатынастарды бағалауда көқарастың және оқушы позициясының өзгеруі математикалық ойлаудың дамуына, оқуы ойлауының өзгеруіне алып келеді, ал бұл математикалық білімнің мақсаты логикалық ойлау болып, бала өзінің көзқарастарын білуге қол жеткізе алады [11, 17 б.].

Барлық шығыс ғалымдары Аристотельден кейінгі екінші ұстаз деп атаған Ұлы ойшылдардың бірі Әбу Насыр әл-Фараби педагогикалық мәні бар көптеген еңбектер қалдырды. Оның өлеңдер жинағы, логикалық, музыкалық, шешендік, математикалық, физикалық ж.б. трактаттарының үлкен ғылыми мәндері болған. Ол өзінің «Логикаға кіріспе бөлімдері» деп аталатын трактатында біліммен логикалық ойлау негіздерінің талдауына тоқталады. Әл-Фараби логикалық, математикалық, музыкалық, эстетикалық дамуды және дүниені геометриялық қабылдауды насихаттады.

«Студенттердің зерттеушілік іс-әрекеті» терминін анықтаудағы авторлар көзқарастарының айырмашылықтарына қарамастан ғалымдар зерттеушілік іс-әрекеттің мақсаты оны қолдану саласына қарай өзгеретіндігін бір ауыздан мойындайды. Осыдан шығарып, оқу үдерісінде орындалған зерттеушілік іс-әрекеттің оқыту сипатында болатындығына көз жеткізе түсеміз және студенттердің зерттеушілік іс-әрекетін білім беру үдерісіндегі субъектілердің өзара әрекетіне негізделген мақсатты бағытталып, құрылымдалған үдеріс ретінде қарастыруға болады. Нәтижесінде олар жаңа білімге ие болады, зерттеудің функционалды икемделіктері мен дағдыларын меңгереді, болашақ кәсіби қызметі мен өмірінде өзін-өзі шыңдау мақсатымен тұлғалық және кәсіби мәнді сапаларын дамытады.

Профессор С.М. Жақыповтың тұжырымдамасында - жеке даму мәселесі оқыту мен даму арасындағы қарым-қатынас туралы ойлармен тығыз байланысты. Оқу үрдісінде мұғалімнің тұлғасы, оның тәуелсіз қызметі, когнитивтік қызметте жеке қатысуы маңызды рөл атқарады. Оқу үдерісі екі жақты болып табылады, себебі бұл үдерісте мұғалімнің жетекші қызметі және оқушының танымдық белсенділігі ерекшеленеді [12, 15б.].

Ұлы ақын, философ, педагог Абай Құнанбайұлы балалардың логикалық ойлауын дамыту мен адамгершілік тәрбиесін бір-бірінен ажыратпаған. Табиғатпен байланыста оқытуды жақтаған Ш. Құдайбердиев, еңбектерінде табиғат аясында бала күшті, ақылды болып өсетіні жөнінде жазып, баланы логикалық ойлауға тәрбиелеу қажеттігін насихаттады. Логикалық ойлауды дамыту — ең әуелі математикалық оқу үрдісінде, есептер шығару барысында қамтамасыз етіледі. Жеке адамның логикалық ойлауын қалыптастыру математикалық және басқа оқытулардың негізгі мақсаты болуы тиіс. Себебі, логикалық ойлау адам (қоғам) мен табиғат қатынасының реттеушісі болып табылады.

Қазақтың Ұлы ағартушылары Ш. Уәлиханов, А. Құнанбаев, Ы. Алтынсарин, С. Торайғыров, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев өз кезінде осы көзқарасты қолдаған және өз еңбектерінде халықтың санасын ояту жолдарын іздеген. Логикалық ойлау қабілеті дамыған бала, өмірдің қиын ситуацияларында жол тауып шығатынын Ыбырай Алтынсарин қызықты әңгіме жанрында баяндайды.

Логикалық ойлаудың ерекшелігі – қорытындылардың қисындылығында, олардың шындыққа сай келуінде. Логикаға түскен құбылыс түсіндіріледі, себептері мен салдарлары қатесіз анықталады. Ұғымдар арасындағы байланыстар мен қатынастар логикалық ойлау жолымен ашылады.

Біздің зерттеуіміз академиялық дарындылықпен тікелей байланысты. Себебі, дарындылық түрлері арасында білім алушылардың оқуға деген қабілеттілігінде байқалатын академиялық дарындылық (А. И. Савенков) шешуші мәнге ие және академиялық дарындылық математикалық дарындылықты да қамтиды. Соның ішінде соңғы уақытта әлемде көп қолданылып жүрген менталды арифметикаға тоқталатын боламыз. Яғни дарынды балалардың логикалық ойлауын менталды арифметиканы пайдалану арқылы дамыту жолдарын қарастырамыз.

Психолог – ғалымдар: Н.Н. Пospelов, Ю.А. Петров, А.Н. Леонтьев, «логикалық ойлау» ұғымына нақты анықтама берген. Олардың пікірінше «логикалық ойлау» дегеніміз логика заңдылықтарын пайдалана отырып ой-пікірлерді, тұжырымдарды қолдануға негізделген ойлаудың бір түрі [13, 616.].

Балалардың логикалық ойлау қабілеттерін дамыту жөнінде А.В. Запорожец, Л.Н. Венгер, И.С. Якиманская еңбектері жарық көрді. И.С. Якиманская еңбектерінде жеке тұлғаға бағытталған білім берудің мазмұны, оның құралдары мен әдістері оқушының пәндік материалға, оның түрі мен формасына таңдауын көрсетуге мүмкіндік береді, осы мақсатта зерттеушілік ойлауды модельдейтін жеке оқыту бағдарламалары әзірленеді. Барлық оқыту, шын мәнінде, жеке тұлғаны дамыту үшін жағдай жасау, демек, ол дамытушы, жеке тұлғаға бағытталған болып табылады [14, 496.].

Жоғарыдағы авторлардың пікірлерінше «Логикалық ойлауды дамыту» дегеніміз: барлық логикалық ойлау операцияларын (талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау, саралау) арнайы жүйелі түрде қалыптастыру, ойлау белсенділігін, өзбеттілігін дамыту.

Білім берудің тактильді және көрнекі әдістемелерін, оның ішінде менталды арифметиканы пайдалану балалардың логикалық ойлауын дамытуға көмектесіп, тез шешім қабылдауға үйретеді. Негізгі менталды арифметикалық модельдерге баланың санасында бұрынғы бар модельдің шеңберіне сәйкес келмейтін ақпаратты қосу, көбейту немесе жою және бөлу процестерін жатқызуды болады. Бір нәрсені жинау немесе қосу, пайдалану, бөлу немесе жалпылау, саралау, ақыл-ойдағы қарым-қатынас бейнесін, ересектер мен балалардың, өз құрдастарының мінез-құлқын салыстыру, талдау қабілетін дамытады. Мұндай «математикалық тәсілдер» өсіп келе жатқан адамға кедергілерді жеңіп шығуға немесе пайда болған түсінбеушіліктерден аулақ болуға мүмкіндік береді.

Менталды арифметиканың шығу тарихы мен қолданылуына мән берер болсақ:

Менталды арифметика дегеніміз - 4 жас пен 14 жас аралығындағы балалардың зияткерлік қабілеттерін дамытуға арналған ойша есеп жүйесіне негізделген ең танымал әрі бірегей бағдарлама. Әлем бойынша менталды арифметиканың алғашқы бағдарламасы 1993 жылы Малайзияда пайда болған UCMAS (Universal Concept of Mental Arithmetic System) бағдарламасы болып табылады. Ал жалпы менталды арифметиканың тарихы ертеректен, б.д.д. 2000 жыл бұрын ежелгі Қытай елінде абакус (суань-пань) есептеу құрылғысының пайда болуымен тығыз байланысты. Уақыт өте келе аталған есептеу құрылғысы модификациядан өтіп, қазіргі күні жапондық үлгісі – абакус (соробан) әлемдік деңгейде кең қолданысқа енді. Абакустың адам миын шынықтыру қасиетін байқаған малайзиялық профессор Дино Вонг 1993 жылы UCMAS менталды арифметика бағдарламасын ойлап тауып ұсынды. Бүгінгі таңда бұл бағдарлама әлемнің 75 елінде сұранысқа ие болып отыр. Біздің елге UCMAS менталды арифметика бағдарламасы 2011 жылы келген. 2015-2016 жылдардан бастап облыс орталықтарында менталды арифметиканы оқытатын курстар көптеп ашыла бастаған [15].

Арифметика дегеніміз - сандар (бүтін және бөлшек) және оларға қолданылатын амалдар жиынтығы туралы ғылым. Ал менталды арифметиканы - аталған арифметика амалдарын ойша есептеу деп қарастырсақ, демек, осының негізінде менталды арифметика «Математика» ғылымының бір саласы екендігін анық байқауға болады. Дегенмен, менталды арифметиканы математика бір саласы ғана немесе есептерді ойша шығару деп қана түсінбеу керек. Себебі, менталды арифметика бағдарламасының негізі «абакус» құрылғысы және оны қолдану ерекшелігімен сипатталады. Абакуспен жұмыс істеу балалардың ұсақ қол моторикасын дамытып, миының екі жақ жарты шарының үйлесімді дамуына ықпал етеді. Менталды арифметика дарынды балалардың болашақ академиялық жетістіктері мен шығармашылық дамуына әсер етеді. Мәселен, балалардың назарын топтауға, фотографиялық есте сақтауын дамытуға, нақтылыққа және жылдамдыққа дағдыландыруға, өз-өзіне сенімділігін арттыруға, шығармашылық және логикалық ойлау қабілетін шыңдауға, есту және байқампаздық сияқты қасиеттерін дамытуға септігін тигізеді [16].

Сонымен қатар, менталды арифметика мидың екі жарты бөлігінің жұмысын қарқынды дамытатын қарапайым құрылғы болып табылады. Бұл әдіс арқылы интеллект, потенциал, концентрация және ұшқырлық секілді қасиеттерді дамыта аламыз. Педагогтардың пікірінше, бұл әдіс балалардың ойлау дағдысын, ақпаратты жылдам қабылдау мүмкіндігін арттырады. Яғни, бала бір уақытта бірнеше істі

(есту, көру, сөйлеу, қозғалыс, т.б.) қатар атқара алады. Бұл, әсіресе, баланың назарын бір жерге шоғырландыруына септігін тигізеді.

Абакуспен жұмыс жасау кезендері:

1 – кезең. Саусақтарды дұрыс қоя білу кезені:

Абакуспен жұмыс істеуге кіріспес бұрын, ең алдымен қолды дұрыс ұстауды үйрену өте маңызды. Жұмыс барысында тек үлкен және сілтегіш саусақтар (сұқ және ортаңғы саусақтар) қолданылады. Дұрыс жұмыс жасау үшін арнайы ережелер қолданылады:

№1 ЕРЕЖЕ

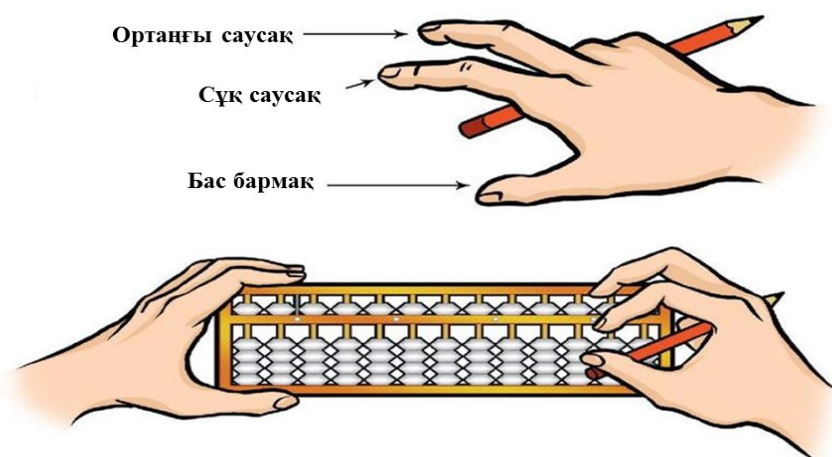
Қолды жұдырыққа түйіп, екі саусақпен жұмыс істейді. Үлкен саусақпен солдан оңға қарай бір сүйектен қатардың соңына дейін көтереді. Ал, сілтегіш саусақты солдан оңға қарай түсіреді.

№2 ЕРЕЖЕ

Егер бала сүйекті бір қолмен терсе, онда екінші қолмен абакустың сүйектерін шетінен жылжып кетпес үшін ұстап тұру керек.

№3 ЕРЕЖЕ

"5" сүйекпен жұмыс істегенде баланың тек сұқ саусағы ғана жұмыс істейді. Ол сүйектерді төмен түсіреді және көтереді.



1 – сурет. Абакуспен жұмыс істеу ережелері

Аталған әрекеттерді бірнеше рет қайталау барысында барлық қозғалыстар автоматизмге дейін жетеді. Көрсетілген дағдыларды пысықтап тез жаттығу үшін бірнеше оқу аппараттары қолданылады.

№ 1 ОҚУ АППАРАТЫ. Бірнеше тіркемесі бар пойыз жүріп өтті, әр тіркемесін санап айтқан сайын бала абакус сүйектерін көтеріп отырады. Абакус оқу барысында әр баланың алдында тұруы керек. Бала үлкен саусақпен сүйекті көтереді (алдымен 1, содан кейін 2, содан кейін 3 және 4), Содан кейін бесінші таста төменгі сүйектерді түсіреді де, жоғарыдағы бестік өлшемдегі сүйекті көтереді. Жаттығу барысында қолды ауыстырып отырамыз, әуелі оң, келесі сол қол. Содан кейін екі қолмен, солдан оңға 4 сүйекке дейін жылжытып жұмыс жасай аласыз.

№ 2 ОҚУ АППАРАТЫ. Бірліктері бар бағанада жұмыс жасап үйренеміз. Бұл жолы тек оң қол жұмыс істейді, ал сол қолмен абакусты ұстаймыз. Бағанаға сүйектерді жылжытып кезегімен (1-шығару, 2-шығару, 3-шығару, 4 – шығару) көтереміз.

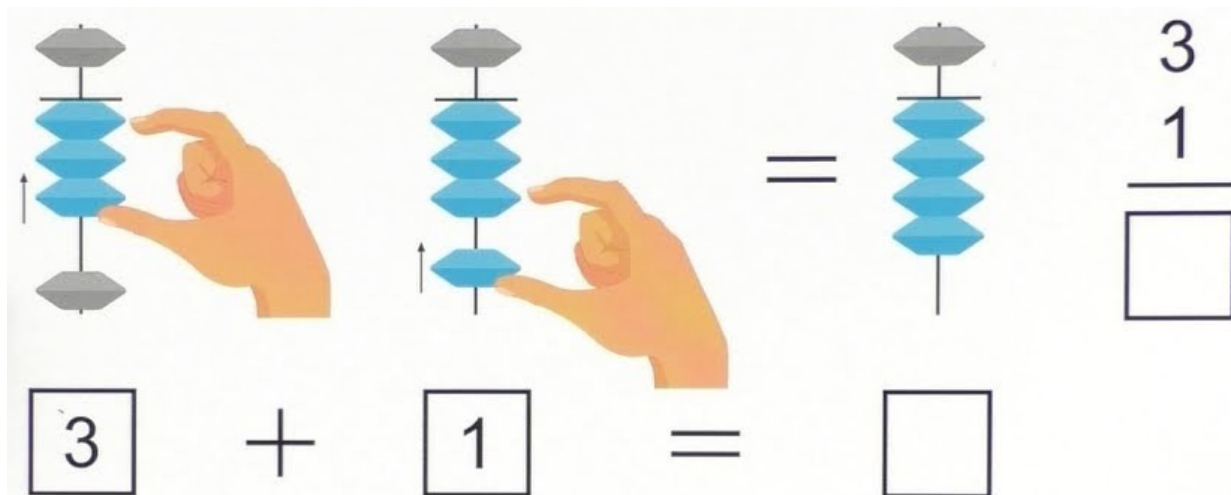
№ 3 ОҚУ АППАРАТЫ. Бұл жолы 1-ден 9-ға дейін бір бағанада немесе барлық абакустағы сүйектерді жылжыта отырып санауды үйренеміз. Бірінші оң, екінші сол қолмен, содан кейін екі қолмен бірге жұмыс жасаймыз. Жаттығудың ерекшелігі менталдық шот музыкамен жүзеге асырылады, өлеңдер, скакалқалар, маракастар және т.б. қосамыз.

№ 4 ОҚУ АППАРАТЫ. Басты міндет-абакуста 1-ден 99-ға дейінгі сандарды тез теруді үйрену. Шарты: А) сандарды сол қолмен тереміз. Б) екі қолмен бірліктерді және ондықтарды санап отырып, тез әрі қатесіз тереміз.

2 – кезең. Тікелей ондықпен жұмыс жасай отырып, есеп шығарып үйрену кезені.

Әдістеме ауызша шотты игеруге бағытталған. Бірінші сабақтарда балалар қарапайым есептер шығару арқылы абакуспен жұмыс істеуді үйренеді. Абакуспен есеп солдан оңға қарай жүргізіледі, дәрежелер дәстүрлі математикадағы ретімен: бірліктер, ондықтар, жүздіктер, мыңдықтар және т.б. сақталады [17].

Есепшоттарды әр ел өз әдістеріне сай етіп жасап шығарған және әрқайсысының өз ерекшеліктері бар. Қытайлық шоттардың ерекшелігі - олар реттік санау жүйесіне негізделіп жасалынған. Бұл шотта 5 санының құрамын қайталаймыз. Абакустағы жоғарғы жеке үйшікте орналасқан сүйек – басты болып табылады. Оның есімі - бестік. Оны жоғары-төмен жылжытуға тек сұқ саусақ ғана қолдануға рұқсат етіледі. Қалған саусақтарға тыйым салынады. Бұл ереже! Содан кейін 6, 7, 8, 9 саусақтардың бірдей қозғалысымен, бір уақытта 5 және төменгі сүйектерін көтере отырып, санауға үйренеміз. Біз 6, 7, 8, 9-ды бір саусақпен алып, бір уақытта 5 және төменгі сүйектерін көтереміз.



2 – сурет. Абакуспен есеп шығару үлгісі

Арифметикалық әрекет сияқты, абакуспен есеп шығаруды да бірден жүзеге асыра алмаймыз. Алдымен 10 және 20 сандар құрамын зерттеп, соңғы бағанадан бастап сүйектерді жоғары жылжыту арқылы дұрыс санауды үйренеміз. Бұл ұяшықтағы сүйектер саны барлығы 4 шығады. Енді оларды төмен түсіріңіз, бесінші сан жоғарғы сүйек болады. Содан кейін тағы біз төменнен есептейміз. Нәтижесінде 9 саны шығады. Алдымен сүйекті бірлік разрядынан бастаймыз және тек үлкен разрядқа көшіп отырамыз – ондық, екінші төменгі бағанада бір сүйекті жылжытамыз. Енді ондықты санаймыз және жүздікке көшеміз.

Егер сандар екі таңбалы, үш таңбалы және т.б. болса, онда сандарды есепшотта үлкен дәрежеден бастап орналастырамыз. Бұл маңызды ескерту, өйткені дәстүрлі математикада қосу мен азайту кіші дәрежеден басталады.

Есептеулерді орындау кезінде балалар менталдық карталарға қарайды. Картадағы есептеу дағдыларын игергеннен кейін өздері жасап үйренеді. Балалар сананы ақылға салып, тиісті операцияларды орындау керек.

Есепшотпен жұмысқа жасау барысында екі қолда қолданылады, бұл оқу-жаттығу жасаушылардың пікірінше, ми жарты шарының да дамуына мүмкіндік береді. Бала есептеу техникасын меңгеруі барысында материал күрделеніп қиындайды. Есепшотпен тек қана қосу, азайту, көбейту, бөлу амалдарын ғана емес, сонымен қатар санды әртүрлі дәрежеге салуға, тендеулерді, есептерді шешуге болады[18].

3 - кезең. Менталдық шот және қиялмен жұмыс істеу кезеңі.

Ауызша шотты игеру екі кезеңнен тұрады. Біріншісінде бір уақытта екі қолмен әрекет ету арқылы есепшот сүйектерін пайдалана отырып, арифметикалық әрекеттерді орындау техникасын меңгеру және танысу жүреді. Осының арқасында процеске мидың сол және оң жарты шары қатысады. Бұл арифметикалық әрекеттерді барынша жылдам меңгеруге және амалдарды дұрыс орындауға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Өз жұмысында бала абакусты пайдаланады. Осы әдіс арқылы бала квадрат және текше түбірін есептеп, көбейту, қосу және бөлуге, еркін азайтуға мүмкіндік алады.

Балалар біртіндеп шоттардан "менталдық картаға" - оларды бейнелейтін суретке ауыса бастайды. Оқытудың осы кезеңінде олар абакусты қолдануды тоқтатады және сүйектерді қалай жылжытатынын ақылмен көз алдында елестетіп үйренеді. Содан кейін, балалар абакустан толығымен бас тартып, менталдық картамен жұмыс жасай бастайды.

Екінші кезеңнен өту барысында балалар ақыл - ойда жүргізілетін менталдық есептерді оқи алады. Бала абакусты үнемі қолдануын тоқтатады, бұл оның қиялын да ынталандырады. Ми қиялды абакуспен жұмыс істей бастайды, бұл жағдайда бала сандарды суреттер түрінде қабылдайды. Есеп әдістемесін меңгергеннен кейін балалар абакусты пайдалануды тоқтатады, өйткені олар елестету арқылы есептеу амалын қолдануды үйренеді және ақылдағы кез келген сандардың есебін орындайды. Бұл ретте, әдетте, екі қолдың саусақтарымен ауада есептеу жұмысын жасайды.

Қорыта келе, аталған жұмыс нәтижесінде «Менталды арифметика бала бойындағы қандай қасиеттерін дамытады?», - деген сұрақ туындайды. Осыны қарастырып көрейік:

1) *Брока аймағы*. Ми қыртысының шеке бөлігінің төменгі қыртысында брока аймағы орналасқан. Адамның дауыс шығару және сөйлеу процестері осы орталық арқылы іске асады. Абакуста жұмыс жасау барысында баланың ұсақ қол моторикасы дамиды және саусақтың ұштарындағы нерв талшықтары тітіркенеді. Бұл мидың брока аймағының дамуына септігін тигізеді. Кіші мектеп оқушылары үшін: бұл ұсақ қол моторикасын дамыту арқылы жазуды меңгеруге, дұрыс сөйлеуге, тілінің анық шығып әріптерді анық айтуына, қағазбен және қайшымен жұмыс жасаудағы табиғи қиындықтарды шешуіне көмектеседі [19].

2) *Интериоризация* (лат. interior - ішкі) - сыртқы саяси өмірдің құрылымын білу арқылы адам психикасының ішкі құрылымын ашу. Л. С. Выготскийдің пікірінше, кез келген психикалық іс-әрекет "ішке кіргенге" дейін, алдымен қызметте, сырт жерде дамиды. Бұл процесс интериоризация деп аталады[20]. Психикалық арифметика бұл әрекеттің бастапқыда сырттан, есептік жазба көмегімен жүретіндігіне байланысты ойдағыдай сәтті есепті қамтамасыз етеді.

3) *Зейін*. Д.Б. Эльконин пікірінше, мектепке дейінгі кезеңде балалар іс-әрекетінің күрделенуіне жалпы ақыл-ой дамуының ілгеруіне байланысты зейін күшті шоғырланып, тұрақтылыққа ие болады. Балалар суреттерді көргенде, әңгіме, ертегі тыңдағанда зейін тұрақтылығы арта түседі. Бірақ мектепке дейінгі кезеңде зейіннің негізгі өзгеруі баланың алғаш рет өз зейінін меңгере білуінде, оны саналы түрде белгілі заттарға құбылыстарға бағыттай білуінде және кейбір тәсілдерді пайдалана отырып, соларға зейін қоя білуінде[21]. Демек бала абакусты қолмен ұстап, көзбен көріп отырып есеп шығару арқылы зейінін шоғырландыруды да үйренеді.

4) *Неліктен дәл осы жас?* 12 жасқа дейін ми қыртыстарының қарқынды дамуы, мидың өсу қарқындылығы жоғары деңгейде көрініс табуы, жүйке жасушаларының көбеюі, сонымен қатар, сол және оң жарты шардың арасында нервтік байланыстардың қалыптасуы байқалады. Менталды арифметика аталған ми құрылымы мен жұмыстарының қарқынды дамуына өз септігін тигізеді.

5) *Екі жарты шар*. Санау үшін бала екі қолын, сәйкесінше, екі жарты шарды қолданады, абакус сүйектерін екі қолымен жылжытады; ұсақ моториканы қолдану оның жарты шарларының біреуін ғана емес, тұтастай алғанда мидың белсенді болуына ықпал етеді; суреттерді пайдалану мидың жұмысын солдан оң жақ жарты шарға ауыстырады.

6) *Көптеген әрекеттер біреуінде*. Тактильді (ұпайлар үшін), моторлы (бисермен қозғалатын) және есептеу (ұпайлар, кескін) әрекеттерін біріктіреді.

7) *Мидың префронтальды қабығы* (назар тұрақтылығы, табандылық, бағалау, импульсті басқару, ұйымшылдық, өзін-өзі бақылау, міндеттерді шешу, сын тұрғысынан ойлау, болашақты жоспарлау, болжау қабілеті, қорытынды жасау, тәжірибе үйрену, эмоцияларды сезіну және білдіру қабілеті, эмпатия) дамиды. Бұл іс-қимылдарды қадағалайтын, бақылайтын, бағыттайтын, басқаратын мидың ең дамыған бөлігі.

8) *Не дамиды?* (логикалық ойлау қабілеті):

- қиял: (бала шотпен жұмыс жасауды тоқтатын қиялмен елестете отырып есеп шығарады. Бұл баланың қиялын дамытады.)
- санның көрінісі пәндік емес, бейнелі түрде қабылданады, сүйектердің комбинациясы негізінде санның бейнесі қалыптасады;
 - жады;
 - бақылаушылық;
 - есту, белсенді тыңдау әдісі есту дағдыларын жақсартады;
 - зейінді шоғырландыру, сондай-ақ зейінді бөлу артады: ойлау процестерінің бірнеше түріне бір мезгілде басқара алу.

Бала менталды арифметика арқылы санау, логикалық ойлау қабілеті, зейінін, бақылаушылық, түсінік, қиял, есту және есте сақтау дағдыларын дамытуда жетістіктерге қол жеткізеді.

Жалпы, менталды арифметика ол тек есептеу ғана емес, ол – баланың миын шынықтыру мақсатында қосымша білім беру бағдарламасы. Бәрімізге мәлім, адам ағзасының кез келген бөлігінде

бұлшық еттер бар және оларды әрдайым шынықтырып отыру керек. Адам миы да бұлшық еттерден құралған және олар өзара нейрондар арқылы байланысқан. Адам миын шынықтырмасаң, ол ми ауруына, есте сақтау қабілетінің төмендеуіне, кей жағдайда қартайған шақта Альцгеймер ауруына әкеліп соғуы ықтимал. Сол себепті миды жастайынан шынықтырған жөн. Бұл орайда менталды арифметиканың негізгі құрылғысы абакусты кейде миды шынықтыру гантелі деп те атайды.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Сократ. История философии в кратком изложении. /Пер. с чеш. Н.Н. Богута.— М.: Мысль, 1991.— 590 б.
2. Платон. Государство: Сочинения.— М., 1971.— Т. 3, ч. 1.— 315 б.
3. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары.— Алматы, 1994,— 285 б.
4. Құнанбаев А. Қарасөздер.— Алматы: Өнер, 2006.— 118 б.
5. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. - Москва - Воронеж, 1998.-203с.
6. Аманжолова С.Х. Дарындылық ұғымының психо-педагогикалық негіздері. – Молодой учёный. Ежемесячный научный журнал № 7.1 (87.1). Апрель, 2015г.80б.
7. Кузнецова С.В. Формирование умственных действий. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова.— М., 1981.— 86 с
8. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.- 268с.
9. Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2008.- 216 б.
10. Ян Амос Коменский. Великая дидактика / Ян Амос Коменский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 321 с.
11. Жубаназарова Н.С. Бастауыш мектеп оқушыларының математикалық ойлау іс-ірекетін дамыту: Автореф. канд. дис. – А., 2005.- 30с.
12. Джакупов С.М. Эффективность процесса обучения как дидактической системы // Вестник КазГУ - 2001. - №1(6). - С.10-17.
13. Поспелов Н.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников / Н. Н. Поспелов, И. Н. Поспелов. - М. : Педагогика, 1989. - 151 с.
14. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М., 1996. - 96с.
15. Stankovska Gordana, Svetlana Pandilovska, Aleksandra Taneska, Psychological aspects of gifted children.-(IJCRSEE) International Journal of Cognitive Research in science, engineering and education. Vol. 1, No.2, 2013. Page | 129 www.ijcrsee.com. 129-134 p
16. Dalinger V.A. Non-standard mathematical tasks as a facility of development of the gifted children's creative thinking. - The work is submitted to the Scientific International. Proceedings of EDULEARN19 Conference 1st-3rd July 2019, Palma, Mallorca, Spain. 4154-4161 p
17. Frank Michael C.,Barner D. Representing exact number visually using mental abacus [Электронныйресурс].URL: <http://www.ucmasgujarat.org/files/documents/Frank-&-Barner---May-2011.pdf>. -1-16 p
18. Б.Артур, Ш.Майкл. «Магия чисел. Ментальные вычисления в уме и другие математические фокусы». – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2017 г.–307с
19. Р.Багаутдинов, Р.Ганиев. «Ментальная арифметика. Знакомство». – М.: изд-во «Траст», 2016 г. – 112 с
20. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. — М: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. — 512с. (Серия «Библиотека всемирной психологии»).
21. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. — Издание 3-е, стереотипное. — М.: Тривола, 1998.— 352 с

МРНТИ:15.21.61

Г.А.Момбиева¹, Ж.Н.Абдрахманов², С.Б.Айнабек³

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

²Халықаралық гуманитарлық техникалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан

³М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ., Қазақстан

ТӨТЕНШЕ ЖАҒДАЙЛАРДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТ КӨРСЕТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Бұл мақалада түрлі қиын жағдайлардың (төтенше жағдай, экстремалды жағдай, пандемия, т.б.) адам өміріне тигізетін психологиялық әсері, оның көріністері мен алдын алу жолдары, психикалық бұзылыстардың типтеріне талдау жасалып, әлемде және өз елімізде болып жатқан оқиғалардан мысалдар келтірілген. Сонымен қатар, төтенше жағдай, экстремалды жағдай мен пандемия туралы түрлі мәліметтер, сипаттамалар берілген. Төтенше жағдайлардан зардап шеккен адамдарда болатын психологиялық қиындық түрлерін саралап, оларға көмек көрсету жолдары ұсынылады. Пандемиядан кейін жүргізілген психологиялық сауалнама нәтижелері ұсынылған. Түрлі зерттеулерді саралай келе, отандық психологиялық қызмет көрсету саласында экстремалды жағдайдағы психологиялық көмектің әлі де болса жетілдіруді, дамытуды талап ететіндігі айтылған.

Түйін сөздер: психологиялық қызмет, психологиялық көмек, төтенше жағдай, экстремалды психология, пандемия, стресс, депрессия, посттравматикалық бұзылыстар

Г.А.Момбиева¹, Ж.Н.Абдрахманов², С.Б.Айнабек³

¹Казахский Национальный педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

²Международный гуманитарно-технический университет, г. Шымкент, Казахстан

³Южно-Казахстанский государственный университет имени Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация

В данной статье анализируются различные сложные ситуации (чрезвычайная ситуация, экстремальная ситуация, пандемия и др.), психологические воздействия на жизнь человека, его проявления и пути предупреждения, типы психических расстройств, приведены примеры событий, происходящих в мире и в своей стране. Кроме того, представлены различные сведения, характеристики о чрезвычайной ситуации, экстремальной ситуации и пандемии. Проведен анализ видов психологических трудностей, которые могут возникнуть у пострадавших в чрезвычайных ситуациях и оказать им помощь. Представлены результаты психологического опроса, проведенного после пандемии. Анализируя различные исследования, в данной статье описывается, что сфера оказания отечественных психологических услуг все еще требует совершенствования и развития психологической помощи в экстремальных ситуациях.

Ключевые слова: психологическая служба, психологическая помощь, чрезвычайные ситуации, экстремальная психология, пандемия, стресс, депрессия, посттравматические расстройства.

Mombieva G. A¹, Zh. Abdrakhmanov², S. B. Ainabek³

¹Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²International humanitarian and Technical University, Shymkent, Kazakhstan 3m. South

³Kazakhstan State University named after Auezov, Shymkent, Kazakhstan

PROBLEMS OF PROVIDING PSYCHOLOGICAL SERVICES IN EMERGENCY SITUATIONS

Annotation

This article analyzes various complex situations (emergency, extreme situation, pandemic, etc.), psychological effects on human life, its manifestations and ways of prevention, types of mental disorders, examples of events occurring in the world and in your country. In addition, various information and characteristics about the emergency, extreme situation, and pandemic are provided. The analysis of the types of psychological difficulties that may arise in victims of emergency situations and provide them with assistance. The results of a psychological survey conducted after the pandemic are presented. Analyzing various studies, this article describes that the sphere of providing domestic psychological services still requires improvement and development of psychological assistance in extreme situations.

Keywords: psychological service, psychological assistance, emergency situations, extreme psychology, pandemic, stress, depression, post-traumatic disorders.

Әлемде және елімізде болып жатқан соңғы кездегі оқиғалар адам құндылықтарының маңыздылығы мен қажеттілігін қайта қарастыруына мәжбүр еткендей. Бұрын тек теледидар мен баспасөз беттерінен танысатын түрлі қорқынышты жаңалықтар тек басқа мемлекеттерде ғана болатын, бізге мүлде жете қоймайтындай көрінгендіктен, бір мезеттік ғана қобалжу туғызатын да тез ұмытылатын. Сондықтан наурыз айында жарияланған пандемия кезінде адамдар сақтануға да, күресуге де психологиялық тұрғыдан дайын болмаған сияқты. Бірақ індет дендеп, арамыздан жақын жандарымызды алып кете бастағанда адамдар қатты қобалжу мен қорқынышты бастан кешіргені анық.

Өмір өте керемет, қызықты, қарбалас және жылдам жылжиды. Ал оның құны мен мәнін біз соңғы сәттерде, яғни тығырыққа тірелгенде ғана сезінеміз, онда да «үшінші күштің» араласуымен ғана деуге болады. Індет, апаттар, табиғи катаклизмалар, төтенше жағдайлар, жақын адамыңды жоғалту, соғыс және терроризм – мұның бәрі адам өмірінде орын алуы мүмкін, оның жан саулығы мен тән саулығына қауіп төндіретін жағдайлардың толық тізімі емес [1].

Төтенше жағдайлардан зардап шеккен барлық дерлік адамдар психологиялық стресске ұшырайды. Ғалымдардың зерттеуінше, өткен он жылдың ішінде басынан қандай да бір қорқынышты жағдайды (соғыс, қақтығыс, су тасқыны, апаттар, т.б.) өткерген әрбір он бірінші адам орташа немесе өте ауыр психологиялық бұзылыстарға ұшыраған. Ал ылғи да қақтығыстар аумағында өмір сүргендердің әрбір бесіншісі депрессиямен, қорқынышпен, посттравматикалық стресспен, биполярлы бұзылыстармен немесе шизофрениямен өмір сүрген.

Депрессияға ер адамдарға қарағанда әйел адамдар жиі ұшырайтынын зерттеулер көрсетіп отыр. Ал адамдар егде тарта бастаған шақта депрессия мен қобалжу арта түседі екен. Мұндай жандар, әсіресе ауыр психикалық бұзылыстарға ұшыраған адамдар төтенше жағдай кезінде психологиялық, тіпті психиатриялық көмекке өте зәру болады.

Кез келген ауқымды төтенше жағдайларда, мысалы пандемия кезінде әлеуметтік және психологиялық мәселелердің түрлі типтері көрініс табады.

Әлеуметтік мәселелерге мыналарды жатқызуға болады:

- бұрыннан бар қиындықтардың күшеюі, мысалы кедейшілік, жоқшылық, түрлі шектеулер, т.б.;
- төтенше жағдаймен байланысты қиындықтар, мысалы отбасының бұзылуы, қауіпсіздіктің болмауы, өмір сүруге қажеттіліктердің жетіспеуі, әлеуметтік желінің бұзылуы, сонымен қатар сенімсіздіктің артуы, т.б.;
- гуманитарлық реакциямен байланысты қиындықтар, мысалы халықтың тығыздығы, жеке өмірдің болмауы, қоғамның немесе дәстүрлі қолдаудың бұзылуы.

Психологиялық мәселелер:

- бұрыннан бар қиындықтардың күшеюі, мысалы депрессия, шизофрения немесе зиянды алкогольді қолдану сияқты психикалық бұзылыстар;
- төтенше жағдаймен байланысты қиындықтар, мысалы қайғы, қатты стрестік реакциялар, алкоголь мен есірткілерді қолдану, депрессия және қобалжу, посттравматикалық стрестік бұзылыстар;
- гуманитарлық реакциямен байланысты қиындықтар, мысалы азық-түліктерді бөлу, медициналық көмек, дәрі-дәрмектерге қалай қол жеткізу немесе негізгі қызметтерді қалай, кіммен алуға болатындығы туралы нақты ақпараттардың болмауынан туындайтын қобалжулар[2].

Төтенше жағдайлар кезінде көпшілік адамдар қорқыныш, мұңға бату, үмітсіздік, ұйқысыздық, шаршау, қажу, ашуланшақтық, өз-өзіне бақылау жасай алмау сияқты жағдайларды бастан кешіреді.

Бұл қалыпты жағдай және мұндай адамдардың басым көпшілігінің уақыт өте келе жағдайы жақсарады.

Төтенше жағдай кезіндегі түрлі кикілжіндер жағдайында халық арасындағы психикалық бұзылыстардан болатын ауыртпалығы ерекше жоғары болады. Сондықтан да БДСҰ (ВОЗ) талаптарына сәйкес, мұндай жағдайда халыққа клиникалық көмек көрсетудің бірнеше деңгейлері ұсынылады. Психикалық денсаулық аумағындағы клиникалық көмекке психологтар, психиатр қызметкерлер тартылады.

Психикалық денсаулық – бұл объективті психологиялық шындық. Зерттеуші психикалық денсаулықты "материалдық факт емес" деп санайды және оны ақыл-ой немесе музыкалық қабілетке ұқсас "жеке қасиеттерге" жатқызады. Психикалық денсаулық, жеке тұлғаның кез-келген қасиеті сияқты, өзінің континуумына ие, өмірдегі жалғасы. Сонымен қатар, психикалық денсаулық психикалық аурулардың белгілерінің болмауымен ғана шектелмейді, бірақ адам өмірінде оң өзгерістердің болуымен сипатталады. Аурудың симптомдарының болмауы емес, оң өзгерістердің жалғасуы психотерапияның сәтті дәлелі болып табылады[3].

Жылдан жылға түрлі дәрежедегі төтенше стихиялық апаттар да (су тасқыны, жер сілкінісі, ұшақ апаттары, цунами, тайфун, т.б.) белең алып барады. Төтенше жағдай кезіндегі қатты стресс алған, депрессияға ұшыраған адамдарға алғашқы психологиялық көмек ретінде ең алдымен эмоционалды және тәжірибелік қолдау көрсетіледі. Бұл процеске қажеттілігіне қарай психологтармен қатар арнайы дайындалған еріктілер, медициналық қызметкерлер мен мұғалімдер де тартылуы мүмкін.

Қазақстанда 2019 жылдың маусым айында орын алған оқ-дәрі қоймасының жарылысынан зардап шеккендерге «Арыс, біз біргеміз!» акциясы аясында еліміз бойынша гуманитарлық, медициналық, психологиялық көмек көрсетілді. Психологиялық көмекке медициналық көмек көрсету орындарының психологтарымен қатар мектеп психологтары, ЖОО-нындағы психология мамандығының жоғары курс студенттері мен оқытушылары тартылды. Олар зардап шеккендердің қорқынышын басуға, қобалжудан арылтуға, болашаққа сеніммен қарауға, эмоционалды тұрақтылықты сақтауға бағытталған түрлі психологиялық жұмыстарды жүргізіп, медицина қызметкерлерімен бірге ұйымдасқан түрде көмек көрсетті. Мұндай жүйелі жұмыстар зардап шеккендердің қалыпты өмірге тезірек оралуына, депрессиядан арылуына, өзін-өзі қолға алып, болашаққа үмітпен қарауына үлес қосады.

Экстремалды жағдай – бұл аяқ астынан болатын, адам өміріне қауіп төндіретін, оның денсаулығы мен жеке жағдайына, өмір салтына субъективті түрде теріс әсерін тигізетін жағдай. Экстремалды жағдайдың негізгі белгілеріне мыналар жатады:

- күнделікті өмір сүру салты тығырыққа тіреледі, адамдардың жаңа жағдайларға көнуіне тура келеді;

- адам өмірі «оқиғаға дейінгі кезең» және «оқиғадан кейінгі кезең» деп бөлінеді, «бұл сол қиын жағдайға дейін болған еді» немесе «карантин кезіндегі оқиғалар» сияқты пікірлерді көптеп естуге болады;

- мұндай жағдайды басынан өткерген адамның жай-күйін қорқыныш билеп, тыныш ұйқыдан айырылады, психологиялық көмекке зәрулік пайда болады.

Экстремалды жағдай мен төтенше жағдай екеуі бір нәрсе емес. Экстремалды жағдай – адамның болған оқиғаға тікелей қатынасын білдіреді. Ал төтенше жағдай – бұл объективті жағдай. Бірақ қай жағдайда болмасын, зардап шегушілерге психологиялық көмек пен қызметтің ауадай қажет екенін атап өтуге болады.

Ал әлем бойынша орын алған қауіпті індет біздің елімізге наурыз айында жетіп, республика бойынша карантин жарияланғанда алғашқы екі аптада сауалнамаға тартылған 118 адамның 92-сі (78%) ешқандай қорқыныш сезінбегендігін, қайта жұмысбастылықтан босап, өз отбасыларында барлық уақыттарын өткізуге мүмкіндік туғанына қуанғандықтарын айтқан. Бірақ уақыт өте келе бұл қуаныштың үлкен қорқынышқа айналғанын мойындаған. Бұл қорқынышты, әсіресе ірі қала тұрғындары қатты сезінгендіктері байқалады. Сонымен қатар, қатты қорқыныш, қобалжуды бастан өткергендердің 85%-ын 50 жастан жоғары адамдар құраған. Ал осы індеттен жақынынан айырылғандардың 52%-ы ауыр стресс алып, уайым-қайғымен қоса бойларын қатты қорқыныш билегендерін айтқан. Өкінішке орай, психологиялық көмек алу мақсатында олардың тек 18%-ы ғана арнайы мамандарға жүгінген. Осыдан елімізде әлі де экстремалды психологиялық қызметті жолға қою, білікті психолог мамандарды көптеп дайындау мәселесі туындайды.

Пандемия кезінде, әсіресе көпқабатты үйлерде тұратын тұрғындардың психологиялық қиындықты едәуір жоғары дәрежеде бастан кешіргендіктері байқалады. Адамдардың қарым-қатынастан шектелуі

өз алдына, теледидар мен әлеуметтік желілерден тараған түрлі қорқынышты хабарлар, дәріханалардағы ұзын-сонар кезек пен қажет дәрісін таппай сабылып әбігер болғандар, туыс немесе таныс адамдардың аурудан қатты қиналғаны, өмірден өтуі адам бойындағы қорқынышты үдете түсті. Өйткені, мұндай жағдайда адамның эмоционалды тұрақтылығы, өз мінез-құлқын басқара алуы, айналасындағыларға қолдау көрсетуі және оларды тыныштандыра алуы өте маңызды.

Түрлі төтенше жағдайлар физикалық тұрғыдан және эмоционалды реакцияларды туғызуы мүмкін. Мұндай жағдайды бастан кешірген адамдардың көпшілігі өздерін тығырыққа тірелгендей сезініп, өз-өздеріне келе алмай жатады. Осыған байланысты қиындықты бастан кешірген адамдарда болатын стресс, депрессияның алдын алу, арылту мақсатында бірқатар психологиялық кеңестерді ұсынуға болады:

- ең алдымен қобалжуды басып, сабыр сақтауға тырысу керек;
- позитивті ойлап, қуанышты сәттерді жиі еске алу қажет;
- уақытылы тынығып, дұрыс тамақтану өте маңызды;
- физикалық жаттығулар жасауды да ұмытпау керек;
- басқалардың ұсынған көмегінен бас тартпаған жөн;
- жақын жандарының жанында болып, оларды жиі құшақтау, жақсы көретінін жеткізу де үлкен күш береді;
- жағымсыз жаңалықтарды тыңдаудан аулақ болған дұрыс;
- болашаққа сеніммен қарап, бәрі жақсы болатынына сену қажет және бұл өте маңызды.

Сонымен, қорыта келе кез келген қиындық кезінде медициналық көмекпен қатар психологиялық қызметтің де үлкен рөл атқаратынын өмірдің өзі көрсетіп отыр. Сондықтан да төтенше және экстремалды жағдайлардағы психологиялық көмек көрсетуді жолға қою бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі деп айта аламыз.

Әдебиеттер тізімі:

1. Одинцова, М. А. Психология экстремальных ситуаций : учебник и практикум для вузов / М. А. Одинцова, Е. В. Самаль. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 303 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-9916-9094-2. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/451164>.
2. Musinov E.A., Ovsyannikova O.V. Psychology of behavior of people in emergency situations. KubanStateAgrarianUniversityRussia, Krasnodar, 2019
3. Либина, А. В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации / А. В. Либина. — М.: Эксмо, 2008.
4. Жигитбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.
5. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.

МРНТИ :15.81.21

А.Н. Аутаева.¹, А.К. Сатова,¹ Л.А. Бутабаева,¹ С.Т.Булабаева,¹ З.О.Сардарова.¹
¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

МЕТОД ТЕСТИРОВАНИЯ В ОЦЕНИВАНИИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ООП В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Оценивание - это процесс сбора данных с целью принятия решений о обучающихся. Крайне важно, чтобы это было сделано правильно, и чтобы те, кто оценивает обучающихся, делали это с технической точностью, точностью и целостностью.

Тест - это заранее определенный набор вопросов или заданий, для которых ищут predetermined типы поведенческих ответов. Тесты особенно полезны, потому что они разрешают каждому тестируемому человеку задавать одинаковые задачи и вопросы для испытания. Поскольку

тестирующий выявляет и оценивает поведение заранее определенным и последовательным образом, он может сравнивать характеристики нескольких разных тестируемых. Тесты дают два типа информации - количественную и качественную. Количественные данные - это фактические оценки, полученные по тесту. Качественные данные состоят из других наблюдений, сделанных во время тестирования учащегося; они рассказывают нам, достигли ли ученики оценки. В статье рассматриваются вопросы использования метода тестирования в оценивании учебных достижений обучающихся с ООП в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, методы, тесты.

А.Н. Аутаева,¹ А.К. Сатова,¹ Л.А. Бутабаева,¹ С.Т.Булабаева,¹ З.О.Сардарова.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ КАЖЕТ ЕТЕТІН БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН БАҒАЛАУДАҒЫ ТЕСТ ӘДІСІ

Аңдатпа

Бағалау – білім алушылар туралы шешім қабылдау мақсатында мәлімет жинау үрдісі. Тестінің дұрыс болуы өте маңызды, себебі техникалық нақтылығы, дәлдігімен болғаны жөн.

Тест – ерте анықталған тапсырмалар мен сұрақтар жинағы. Тесттер әр тестіленген адамға бірдей сұрақтар мен тапсырмалар беруге мүмкіндік береді. Тестілеуші ерте анықталған және кезектілікпен әрекетті анықтап, бағалайды. Тестілер сандық және сапалық ақпарат береді. Сандық мәліметтер тесті бойынша алынған фактілік бағалар. Сапалық мәліметтер білім алушыларды тестілеу кезіндегі бақылаулардан тұрып, білім алушылар қол жеткізген жетістіктерді береді. Мақалада ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың инклюзивті білім беруде оқу жетістіктерін бағалауда тест қолдану мәселелері қарастырылған.

Кілттік сөздер: ерекше білім беруді қажет ететін балалар, инклюзивті білім беру, әдістер, тестілер.

A. N. Autaeva,¹ A. K. Satova¹, L. A. Butabayeva¹, S. T. Bulabayeva,¹ Z. O. Sardarova.¹

¹Abay Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)

TESTING METHOD FOR EVALUATING ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF STUDENTS WITH OOP IN INCLUSIVE EDUCATION

Annotation

Assessment is the process of collecting data to make decisions about students. It is crucial that this is done correctly, and that those who evaluate students do so with technical precision, accuracy, and integrity.

A test is a pre-defined set of questions or tasks that are searched for predefined types of behavioral responses. Tests are especially useful because they allow each person tested to ask the same tasks and questions for the test. Because the tester identifies and evaluates behavior in a pre-defined and consistent way, they can compare the characteristics of several different test subjects. Tests provide two types of information - quantitative and qualitative. Quantitative data is the actual scores obtained from the test. Qualitative data consists of other observations made during the student's testing; they tell us whether the students achieved the grade. The article discusses the use of the testing method

Keywords: children with special educational needs, inclusive education, methods, tests

Суждения и оценки, сделанные другими, могут играть важную роль в оценивании. Диагностики иногда ищут других специалистов для того, чтобы дополнить свои навыки и опыт. Таким образом, отсылка обучающегося к различным специалистам (специалисты по слуху, специалисты по зрению, учителя по чтению и т. д.) распространенная и желательная практика в оценивании, электронное научно-техническое издание [1, 2, 3].

Оценивание имеет свои последствия. Процедуры сбора данных и проведения оценивания являются вопросами, которые по праву вызывают серьезную обеспокоенность у широкой общественности – тех, кто непосредственно зависит от оценок (родители, обучающиеся и учителя). Люди, которые затронуты образовательными решениями, справедливо обеспокоены процедурами оценивания. Они хотят и заслуживают хороших решений. Тем не менее, любое решение может иметь нежелательные последствия. Принятие решений создает «имеющих» и «неимеющих». Также, решения о специальном образовании имеют последствия. Некоторые последствия желательны, такие как дополнительные услуги для обучающихся, которые имеют право на специальное образование. Другие последствия нежелательны, такие как отказ в услугах специального образования или снижение самооценки в результате статуса инвалидности. Опасения людей обычно сбываются, когда образовательные решения имеют нежелательные последствия и рассматриваются как недемократичные, элитарные или просто несправедливые.

Не все оценки равны. Тесты - это образцы поведения. Разные тесты показывают разное поведение и тесты отличаются своей технической адекватностью. При интерпретации результатов теста важно, чтобы пользователи серьезно учитывали виды поведения, выбранные тестами, и техническую адекватность тестов.

Оценивание - это процесс сбора данных с целью принятия решений о обучающихся. Крайне важно, чтобы это было сделано правильно, и чтобы те, кто оценивает обучающихся, делали это с технической точностью, точностью и целостностью.

Для чего нужно знать об оценивании?

Оценивание является критической практикой для того, чтобы согласовывать обучение с уровнем навыков обучающегося, мониторингом прогресса обучающегося, изменением обучения и усердной работой для повышения компетентности обучающегося. Это важный компонент обучения, и поэтому необходимо, чтобы учителя имели хорошие навыки оценивания и хорошее понимание оценочной информации.

Хотя оценивание может быть пугающей темой как для практикующих профессионалов, так и людей, обучающихся, чтобы стать профессионалами, изучение разных важных граней помогает людям испытывать меньше беспокойства. Образовательное оценивание всегда имеет последствия, которые важны для обучающихся и их семей. Хорошее оценивание приведет к принятию правильных решений - решений, способствующих прогрессу обучающегося в достижении желаемой цели (особенно долгосрочной), поможет обучающемуся стать счастливым, хорошо приспособленным, независимым, продуктивным членом общества. Плохое оценивание может замедлить этот процесс, остановить прогресс, а иногда и повернуть вспять. Процесс оценивания также пугает, потому что так много нужно знать; обучающийся, изучающий оценивание, может легко потеряться в деталях теории измерений, правовых требованиях, последствий для обучения.

Теория измерения и оценивания остаются сложными, но неотъемлемыми частями оценивания. Неспособность понять основные требования для правильного измерения или точное значение результатов теста неизбежно ведет к ошибочному принятию решения.

Результаты оценивания часто приносят нежелательные новости обществу, родителям, обучающимся и учителям. Родители никогда не хотят слышать, что их дети не успевают в учебе или что перспективы их детей для взрослой жизни ограничены. Ученики не хотят слышать, что они отличаются от сверстников или не так хорошо выполняют задания, как их сверстники. Они, конечно, не хотят, чтобы их называли инвалидами или людьми с ООП. Учителя не хотят слышать, что их программа не привела к должному обучению или что их методы управления в классе усиливают неподобающее поведение ученика. Некоторые учителя близко принимают неудачи своих учеников (например, учителя выгорают). Некоторые учителя работают усерднее (например, изучают методики обучения, которые действительно работают, и индивидуализируют обучение).

Тесты - это структурированные ситуации, в которых обучающемуся представлены заранее определенные материалы предопределенным способом, чтобы оценить его ответы. Оценка и интерпретация ответов человека зависит от используемых материалов, намерения автора теста и намерения диагноста.

Объективная и субъективная оценка. Есть два подхода к оценке ответа обучающегося: объективный и субъективный. Под объективной оценкой мы подразумеваем оценку, основанную на наблюдаемых качествах и она не зависит от эмоций, догадок или личных предубеждений. Под субъективной оценкой мы имеем в виду оценку, которая основана не на наблюдаемых качествах, а на личных впечатлениях и частных критериях.

Интерпретация результатов испытаний. Есть три распространенных способа интерпретации результатов отдельного обучающегося в специальном и инклюзивном образовании: на основе критериев, стандартов и норм.

Интерпретации, основанные на критериях. Когда нас интересуют знания обучающегося об одном факте, мы сравниваем успеваемость обучающегося по объективному и абсолютному стандарту (критерию) производительности. Таким образом, чтобы считаться имеющим отношение к критерию, должен существовать четкий, объективный критерий для каждого правильного ответа на каждый вопрос или на каждую часть вопроса, если следует присуждать частичный зачет.

В крупномасштабных оцениваниях школы должны установить, в какой степени они соответствуют государственным стандартам достижений. Для этого они указывают качества и навыки, которые необходимо продемонстрировать компетентным обучающимся. Эти индексы состоят из четырех компонентов.

- Уровни успеваемости: весь диапазон возможных достижений обучающихся. (от очень плохого до отличного) делятся на несколько диапазонов или рядов.

- Объективные критерии: каждый уровень эффективности определяется точными, объективными описаниями достижений обучающегося по отношению к задаче. Эти описания могут быть количественно определены.

- Примеры: представлены примеры ученической работы на каждом уровне. Эти примеры иллюстрируют диапазон производительности на каждом уровне.

- Сокращенные баллы. Предоставляются минимальные баллы. Эти баллы обеспечивают количественные критерии, четко определяющие уровень успеваемости обучающегося.

Есть два типа оценок развития: эквиваленты развития и коэффициенты развития. Эквиваленты развития могут быть эквивалентами возраста или эквивалентами оценок. Оценки развития основаны на средней успеваемости лиц определенного возраста или класса. Эквивалент возраста означает, что исходный балл ребенка является средней (медиана или среднее) производительностью для этой возрастной группы. Возрастные эквиваленты выражаются в годах и месяцах. Эквивалент степени означает, что исходный балл ребенка - это средняя (средняя величина или среднее значение) успеваемость для определенного уровня. Эквиваленты оценок выражаются в степенях и десятых долях оценки; десятичная точка используется в оценках.

Хронологический возраст является важным фактором для развития навыков и способностей. Нормы для тестов по способностям сравнивают результаты отдельных лиц практически одного возраста. Разные психологические способности развиваются с разной скоростью.

Тестируя обучающихся важно получить точную информацию, которая вряд ли будет неверно истолкована. Сама природа школьного обучения предполагает, что ученики будут обобщать то, что они узнали, для ситуаций и контекстов вне школы и после окончания школы. За исключением школьных правил (например, запрета бега в залах), ничего, чему обучающийся учится в школе, не будет иметь какую-либо ценность, если это не распространяется на жизнь вне школы. Когда мы проверяем обучающихся или иным образом наблюдаем за их работой, мы всегда хотим иметь возможность обобщать то, что мы наблюдаем, различными способами. Более того, мы хотим, чтобы эти обобщения были точными - чтобы были надежными. Мы также хотим сделать выводы об их работе, и мы хотим, чтобы эти выводы были правильными.

Ошибка в измерении. В образовательном и психологическом измерении есть два типа ошибок. Систематическая или предсказуемая ошибка (также называемая предвзятостью) - это ошибка, которая влияет на баллы человека (или группы) в одном направлении. Предвзятость преувеличивает измеренные способности людей над их истинными способностями. Другой тип ошибки - случайная ошибка; ее направление и величина не может быть известна отдельному испытуемому. Этот тип ошибки может так же легко возникнуть, как и более низкие оценки способностей или знаний ученика. Надежность относится к относительному отсутствию случайной ошибки, присутствующей во время измерения.

Коэффициент надежности - это специальное использование коэффициента корреляции. Символ для коэффициента корреляции (r) используется с двумя одинаковыми индексами [4].

При прочих равных условиях мы хотим использовать самые надежные процедуры и тесты, которые доступны. Поскольку совершенно надежные устройства встречаются довольно редко, выбор теста становится вопросом минимальной надежности или конкретной цели оценивания.

В образовательной и психологической оценке интересуют три типа надежности или обобщения: обобщение на другие аналогичные элементы, обобщение на другое время, и обобщение на других

наблюдателей. Эти три обобщения имеют разные названия (то есть надежность элемента, стабильность и соглашение между наблюдателями) и оцениваются отдельно по разным методикам.

Надежность тестовых заданий. Редко бывает возможно или практично проводить все возможные тестовые задания. Вместо этого тестирующие используют выборку элементов (то есть, подмножество элементов) из всех возможных элементов (то есть, область элементов). Мы хотели бы предположить, что успеваемость обучающихся по выборке заданий аналогична их результативности по всем предметам, если бы было возможно или практично управлять всеми предметами. Когда наши обобщения об успеваемости обучающихся в области предметов правильно сделаны по результатам теста, то этот тест считается надежным. Иногда наш образец тестовых заданий приводит нас к переоценке знаний или способностей обучающегося; в таких случаях этот образец ненадежен. Иногда наш образец тестовых заданий приводит к недооценке знаний или способностей обучающегося; в таких случаях образец ненадежен.

Стабильность. Когда обучающиеся усвоили информацию и поведение, мы хотим быть уверены, что обучающиеся могут получить доступ к этой информации и время от времени демонстрировать такое поведение в другое время, не только тогда, когда они оцениваются.

Тест, который приводит к верным выводам в целом или относительно большинства обучающихся, может не дать обоснованных заключений о конкретном ученике.

Общая валидность. Поскольку невозможно проверить все выводы, которые могут быть сделаны в результате выполнения теста, авторы тестов обычно проверяют только наиболее распространенные выводы. Таким образом, тестовые пользователи должны ожидать некоторую информацию о степени, в которой каждый обычно поощряемый вывод является (или не является) достоверным. Хотя достоверность каждого вывода основана на всей информации, которая накапливается с течением времени, ожидается, что авторы тестов предоставят некоторые доказательства валидности теста для конкретных выводов в то время, когда тест предлагается для использования.

Процесс сбора информации о правильности выводов называется валидацией. Валидность содержания - это степень, в которой элементы теста фактически представляют предметную область или вселенную, которые необходимо измерить. Это главный источник доказательств для валидации любого образовательного или психологического теста и многих других форм оценки. Доказательства достоверного содержания особенно важны для измерения достижений и адаптивного поведения. Независимо от того, исследуют ли контент эксперты или те, кто использует тесты, суждение о валидности теста требует четкого определения представляемой области [5].

Сопутствующая валидность, связанная с критериями. Сопутствующая валидность, связанная с критериями, означает, насколько точно текущая успеваемость обучающегося (например, результат теста) одновременно оценивает эффективность этого обучающегося по критерию измерения.

Точно так же, если мы предлагаем тест достижений, мы можем спросить: как знание результатов обучающегося в нашем тесте достижений позволяет оценить его балл по критериальной мере? Как мы узнаем, что наш новый тест действительно измеряет достижения? Опять же, первый шаг - найти действительную критериальную меру.

Валидность, связанная с прогностическим критерием. Валидность, связанная с прогностическим критерием, означает, насколько точно текущая успеваемость обучающегося (например, результат теста) оценивает результативность этого обучающегося по критерию в более позднее время. Таким образом, совпадающая и связанная с прогностическим критерием валидность относится к временной последовательности, посредством которой оценивается результативность обучающегося по некоторому критерию на основе текущей оценки; одновременная и прогностическая достоверность различаются по времени получения баллов по критериальной мере.

Одной из категории условий тестирования является адаптация. Адаптация - это любое изменение материалов или процедур тестирования, которое позволяет обучающимся участвовать в оценивании, чтобы можно было более точно оценить их способности в отношении того, что предполагается измерить.

Использование невербальных тестов. Для проверки интеллекта доступно несколько невербальных тестов. Считается, что этот тип теста снижает влияние языка и культуры на оценивание интеллектуальных способностей. Однако невербальные тесты не полностью исключают влияние языка и культуры. Некоторые тесты включают устные указания, но остальные аспекты теста не требуют от обучающихся понимания или выражения своих ответов на определенном языке. Некоторые тесты (например, комплексный тест невербального интеллекта) позволяют тестирующим

использовать любые устные или пантомимные указания. Некоторые тесты являются исключительно невербальными

Поскольку навыки понимания речи обучающимися обычно предшествуют их навыкам создания речи, некоторым обучающимся могут быть полезны тесты на успеваемость с устными инструкциями. Однако, тестирующие должны иметь объективные доказательства того, что обучающийся в достаточной степени понимает язык, чтобы тест был действительным, а таких доказательств обычно нет. Тесты, которые не основываются на устных указаниях или ответах, более полезны, потому что они не делают никаких предположений о языковой компетенции обучающихся. Однако, другие проблемы с достоверностью затрудняют использование тестов успеваемости в школах. Например, характер задач на тесты невербального интеллекта обычно меньше связан с успехом в школе, чем задания на вербальный интеллект.

Уровень развития навыков обучающегося является фундаментальным фактором при планировании инструкций. Мы хотим знать, каких учебных целей достигли наши ученики, чтобы решить, чему мы должны учить. Очевидно, если обучающиеся выполнили учебную задачу, мы не должны тратить их время продолжая преподавать то, что они уже узнали. Скорее мы должны опираться на их обучение путем расширения их знаний (например, планирование обобщения обучения) или перехода к следующей цели в учебной последовательности. Кроме того, обучающиеся, которые достигают целей быстрее, чем их более медленные сверстники которые могут их сдерживать, могут сгруппироваться для дополнительных занятий или более быстрого обучения;

Учителя часто проводят оценку, чтобы обнаружить изменения в успеваемости обучающихся. Однако частое тестирование с точно таким же тестом обычно дает практический эффект. Если для теста нет нескольких форм, обучение обучающихся можно спутать с практическим эффектом. Следует обратить внимание на то, что педагоги общего образования часто обучаются более субъективным и целостным подходам, и разница в подходах может вызвать много проблем, когда педагоги общих специальностей и определенных профессий работают вместе, чтобы обеспечить обучение для всех обучающихся в инклюзивном классе. Более медленных учеников можно сгруппировать, для того чтобы они могли изучить необходимые концепции обучения, не препятствуя прогрессу своих быстро обучающихся сверстников.

Доказанно то, что обучение намного эффективнее, когда ошибки и непонимание обучающихся выявляются и исправляются на ранней стадии, определение ошибок ученика на ранней стадии экономят время; тогда обучающимся не нужно разучивать неправильный материал, прежде чем изучать правильную информацию или навык. Раннее выявление ошибок обучающихся также означает, что они не останутся без внимания. Раннее обнаружение ошибок ученика прежде всего гуманно. Успеваемость обучающихся во время обучения можно использовать для информирования решения об изменении инструкций, группировании обучающихся, оценке производительности преподавания.

Учителя не должны полагаться на один тест или наблюдение для отслеживания успеваемости. Лучше собирать данные систематически и часто, а затем собирать результаты в легко интерпретируемом формате, таком как графики. Таким образом, мониторинг успеваемости включает в себя (1) сбор и анализ данных для определения прогресса ученика в владении конкретными навыками или общими результатами и (2) использование собранных данных для принятия обучающих решений, то есть «принимать решения на основе данных».

Оценки различаются по нескольким параметрам: специфичность содержания, частота и количественная оценка реакции. Различные цели могут требовать различной степени специфичности, различной частоты и различных форматов.

Под содержанием мы подразумеваем область, в которой будет происходить тестирование. Когда мы думаем о тестах, составленных учителями, мы обычно думаем об академических областях, таких как чтение, арифметика, правописание и так далее. Однако домен, подлежащий тестированию, может включать дополнительные учебные программы (например, учебные навыки)

Под специфичностью мы подразумеваем части предметной области, подлежащие оценке. Любой домен может быть делится и подразделяется на более мелкие и точные куски содержимого.

Специфика оценки зависит от цели оценки. Особенно в начале учебного года или когда новый ученик присоединяется к классу, преподаватели хотят знать уровень развития навыков - что ученик знает и не знает - для того, чтобы планировать обучение. В этом случае соответствующая оценка будет начинаться с широкого выбора содержания, чтобы обеспечить оценку знания обучающемуся различных тем, которые были и будут освещены. Области в которых обучающему не

хватает информации или навыков будет оцениваться более точно процедуры для определения точных областей дефицита с тем, чтобы соответствующие меры по исправлению инструкция может быть предоставлена. Когда учителя оценивают, чтобы контролировать обучение и документировать проблемы, их оценки очень специфичны. Они должны оценить то, чему они учат, чтобы убедиться, если обучающиеся усвоили то, чему их учили.

Большинство тестов используются для контроля обучения и назначения оценок. Хотя частота оценки на практике широко варьируется, исследованию очевидны факты, свидетельствующие о том, что более частые оценки (два или более раза в неделю) связаны с лучшим обучением, чем менее частые оценки. Для обучающихся испытывающих трудности с обучением или запоминанием содержания, учителя должны чаще измерять производительность и прогресс. Частое измерение может обеспечить немедленную обратную связь о том, как обучающиеся обучаются, и точно определить навыки, отсутствующие среди обучающихся. Чем чаще проводятся измерения, тем быстрее можно адаптировать инструкцию, чтобы гарантировать, что обучающиеся делают оптимальный прогресс. Однако частое измерение полезно только тогда, когда оно может сразу же направить учителей относительно того, чему учить дальше или как учить дальше. В той мере, в какой учителя могут эффективно использовать данные, частая оценка ценна; если она состоит просто из частого измерения без применения, значит, оно не ценно. Нехватка уровня квалификации и успеваемости у обучающихся может диктовать, как часто должны происходить измерения: обучающиеся с ООП контролируются чаще, чтобы определить и гарантировать, что методы обучения являются эффективными. Многие из новых измерительных систем. Например, системы использующие усовершенствованные технологии оценки, призывают к непрерывному измерению успеваемости и прогресса обучающихся. Они предоставляют обучающимся немедленную обратную связь о том, как они справляются, дают учителям ежедневные отчеты о состоянии дел с указанием относительного положения всех обучающихся в классе, а также помогают определить области нехватки навыков.

Первый шаг в создании теста -это осознание того, каким знаниям и навыкам обучались обучающиеся и как они обучались. Таким образом, учителям необходимо будет знать цели, стандарты или результаты, которые они ожидают от них, чтобы выполнить работу, они должны будут указать уровень производительности, который является приемлемым. Тестовые форматы могут быть классифицированы по двум направлениям:

(1) модальность представленного предмета—тестовые задания обычно требуют, чтобы ученик просмотрел их или выслушал вопрос, хотя в зависимости от этого могут быть заменены и другие способы об особенностях ситуации или о характеристиках учащихся-и (2) модальность, с помощью которой обучающийся отвечает—тестовые задания обычно требуют устного или письменного ответа, хотя указательные ответы часто используются с обучающимися которые не вербальны [6].

Обучающиеся могут потребовать форматы выбора и должны указать свой выбор из множества возможных ответов (обычно называемых вариантом реагирования). Верно-неверно, множественный выбор, соответствие и три общие формы отбора и.т.д. Однако они не являются единственными возможными; например, обучающиеся могут быть обязаны обвести неправильно написанные слова или слова, которые должны быть прописными буквами в тексте. Форматы, требующие от обучающихся выбора правильного ответа, могут быть использованы для оценки гораздо большего, чем распознавание информации, хотя и они безусловно полезны для этой цели. Они также могут быть использованы для оценки достижения понимания, способности делать выводы и принципы их правильного применения обучающимися. Некоторые вопросы обычно плохо подходят для оценки достижения на уровнях анализа, синтеза и оценки.

Форматы подачи требуют от обучающихся письменного или устного ответа. Этот ответ может быть столь же ограниченным, как ответ на вычислительную задачу или односложный ответ на вопрос.

Как правило, вопросы снабжения могут быть подготовлены довольно быстро, но они могут быть очень трудоемкими. Даже когда односложные ответы или цифры являются по запросу учителя могут испытывать трудности с поиском ответа на тестовой работе обучающегося, расшифровка почерка или правильное применение критериев для начисления баллов. Напротив, форматы отбора обычно требуют значительного количества времени для подготовки, но после того, как они подготовлены, тесты могут быть заполнены быстро и почти кем угодно. Конкретные форматы, которые выбирают учителя, зависят от целей тестирования и характеристик тестируемых. Форматы тестирования по сути являются нисходящими вверх или сверху вниз. Нисходящие форматы оценивают овладение

конкретными целями для определения достижений компетентности обучающихся в определенной области. Нисходящие форматы исследуют общие компетенции в той или иной области и гораздо глубже оценивают темы, для которых овладение является неполным. Для ежедневного мониторинга обучения и выбора краткосрочных учебных целей, мы отдаем предпочтение оценке снизу вверх.

При таком типе оценки учитель может быть относительно уверен в том, что конкретные цели были освоены и что он не тратит время на ненужные учебные ресурсы чтобы учить обучающихся тому, что они уже знают. Для определения стартовых мест для обучения с новыми обучающимися и для оценки содержания и обобщения ранее изученного материала мы предпочитаем оценку сверху вниз. Вообще, этот подход должен быть более эффективным с точки зрения времени для преподавателей и обучающихся, потому что более обширные тесты обследования могут охватить больше материала за короткий промежуток времени. Для обучающихся, которые умеют читать и писать самостоятельно, форматы записи как правило, более эффективны как для отдельных учащихся, так и для групп. Кроме того, многие преподаватели имеют доступ к информационно-коммуникативных технологий, это может значительно облегчить использование форматов «видишь-скажи» например, аудио или видео записи. Формат особенно полезен при выборе форматов обучающихся, которые не могут читать самостоятельно. Этот формат также может быть использован для тестирования групп обучающихся и обычно используется при оценке правописания, когда обучающиеся обязаны писать слова под диктовку. С помощью другого содержания преподаватели могут давать указания и читать тестовые вопросы вслух, а обучающиеся - читать их вслух и могут отметить их ответы. Основная трудность с форматом «слышу-говорю» для группы обучающихся - это различие по тестовым заданиям; преподаватели должны выделить достаточно времени между элементами для более медленных обучающихся, чтобы сделать свой выбор.

Форматы «слышу-говорю» наиболее подходят для оценки отдельных обучающихся, которые не пишут самостоятельно или тех, кто пишет настолько медленно, что их письменные ответы не отражают того, что они знают. Даже при таком формате учителю не нужно руководствоваться оценкой; другие обучающиеся или учителя могут управлять, записывать и, возможно, оценивать ответы обучающихся. Учителя должны развивать навыки в применении тестов, которые являются справедливыми, надежными и действительными.

Тесты - это образцы поведения, когда оцениваются узкие навыки (например, написание слов из диктанта), либо все компоненты предметной области должны проверяться (в данном случае все назначенные орфографические слова) или репрезентативный выбор должен быть отобран и оценен.

Учителя должны заранее определить критерии, которые они будут использовать для присвоения оценок или знать степень тяжести заданий. Например, они могут указать, что обучающийся кто заработает определенное количество баллов на тесте, получит определенную оценку, или возможно, вам захочется присвоить оценки на основе распределения успеваемости по классам. В любом случае они должны указать, что требуется для получения определенных оценок или как задания будут оцениваться и распределяться по степени тяжести.

Существует два основных типа формата теста. Форматы отбора требуют от обучающихся: распознать правильный ответ, который дается в тесте. Формат требует от учащихся давать правильные ответы. Обычно используются три типа форматов выбора: множественный выбор, совпадение и правда-ложь. Из этих трех вопросов с множественным выбором, безусловно, наиболее полезны вопросы с множественным выбором.

Вопросы с множественным выбором-самые трудные для подготовки. Эти вопросы имеют две части: (1) стержень, содержащий вопрос и (2) набор ответов, содержащий как правильный ответ, называемый ключевым ответом, так и один или несколько неправильных вариантов, называемых дистракторами. При подготовке вопросов с множественным выбором преподавателю как правило, следует следовать этим рекомендациям:

- Составлять варианты ответа короткими и примерно одинаковой длины. Обучающиеся быстро поймут, что более длинные варианты имеют тенденцию быть правильными.

- Ставить материал, который является общим для всех вариантов в стержне.

Оценка для этих вариантов является сложной задачей. Как правило, отдельные ошибки подсчитываются при выборе неправильного варианта и неспособности выбрать правильный вариант. Таким образом, количество ошибок может быть очень большим.

Утверждения «правда или ложь». В большинстве случаев правдиво-ложные утверждения просто не должны использоваться. Их полезность заключается в оценке знаний фактической информации, которые могут лучше оцениваться с помощью других форматов. Эффективные правдиво-ложные

элементы трудно подготовить. Потому что угадать правильный ответ вполне вероятно - это происходит в большинстве случаев - надежность истинно-ложных тестов, как правило, низкая.

При разработке и использовании предметов, использующих формат отбора, учителя должны обратить внимание на индивидуальные особенности обучающихся, которые особенно могут помешать процессу обучения. Например, обучающиеся у которых имеется нехватка навыков в запоминании действий для коротких промежутков времени, или которые не уделяют должного внимания вербально или визуально представленным информациям, возможно, потребуется множественный выбор тестов с меньшим количеством дескрипторов. Обучающимся, у которых возникли трудности с организацией визуально представленного материала, возможно потребуется чтобы вопросы на соответствие были переписаны как вопросы с множественным выбором. Необходимо помнить, что важно оценивать навыки, которыми обладают обучающиеся, а не последствия условий инвалидности.

Помимо математических задач, требующих от обучающихся вычисления ответа и написания орфографических слов под диктовку, заполнение пропусков в вопросах требуют от обучающихся выполнения утверждения путем добавления понятия или факта. Заполнение пропусков полезно при оценке знаний и задач понимания; они не пригодны для оценки целей применения, анализа, синтеза или оценки. При подготовке вопросов с заполнением пропусков, необходимо следовать следующим рекомендациям:

-Держать каждое предложение коротким. Как правило, чем меньше лишней информации в пункте, тем яснее вопрос будет для обучающегося и тем менее вероятно, что один вопрос может вызвать другой.

-Если требуется ответ из двух слов, необходимо использовать два пробела, чтобы указать это в предложении.

- Избегать предложений с несколькими пробелами.

-Держать размер всех заготовок согласованным и достаточно большим для того чтобы было возможно размещение самого длинного ответа с готовностью. Размер заготовки не должен давать подсказки о длине правильного слова. Наиболее проблемным аспектом заполнения вопросов является необходимость разработки соответствующего банка приемлемых ответов. Часто, некоторые ошибки обучающихся могут состоять из частично правильного ответа; важно решить, какие ответы получают частичное одобрение, полное одобрение и никакого одобрения. Решая, как далеко зайти в одобрении непредвиденных ответов, учителя должны тщательно изучить тестовые вопросы, чтобы определить, является ли ответ ученика пришедшим из информации, представленным в другом вопросе

Расширенные Ответы. Вопросы эссе наиболее полезны при оценке понимания, применения, анализа, цели обобщения и оценки. Существуют две основные проблемы, связанные с ответами на расширенные вопросы. Во-первых, учителя, как правило, могут использовать только ограниченный объем информации, потому что письменные ответы могут занять много времени обучающихся. Во-вторых, ответы на расширенные вопросы эссе являются наиболее трудным типом ответа для оценивания. Чтобы избежать субъективизма и непоследовательности, учителя должны использовать оценочный ключ это присваивает определенные значения ответов для каждого элемента в идеальном или критериальном ответе. В большинстве случаев орфографические и грамматические ошибки не должны быть вычтены из суммы баллов. Кроме того, бонусные баллы не должны начисляться за особо детализированной информации в ответах; многие обучающиеся дадут полный ответ на один вопрос и потратят любое дополнительное время, работая над вопросами, которые являются гораздо труднее для них.

Учителя должны быть готовы иметь дело с ответами, в которых ученик пытается списать с правильным ответом. Вместо того, чтобы оставить вопрос без ответа, некоторые обучающиеся могут ответить на связанный с ним вопрос, который не был задан, или они могут структурировать свой ответ так, чтобы опустить важную информацию, которую они не могут вспомнить или никогда не знали. Поэтому учителя должны быть очень конкретны в том, как они будут присуждать баллы, придерживаться своих критериев, если они обнаружат что с ответами что-то не так. Учителя также должны быть очень точны в указаниях, которые они дают, чтобы обучающимся не нужно будет гадать, какие ответы дадут их учителя. Существует следующий ряд глаголов (и их значений), которые обычно используются в вопросах эссе. Часто стоит объяснить эти термины в тестовых направлениях, чтобы обучающиеся знали, какой тип вопроса им задан и какой ответ от них требуется.

- описать, определить и идентифицировать означает дать значение, существенные характеристики или место в таксономии

Список - означает перечислять и подразумевает, что полные предложения и абзацы не требуются, если специально не запрашиваются;

- обсуждение требует большего, чем описание, определение или идентификация; ожидается, что обучающиеся будут делать выводы и выяснять отношения;

- объяснять – это значит анализировать и делать ясным или понятным понятие, событие, принцип, отношение и так далее; таким образом, объяснение требует выхода за пределы определения для описания «как» или «почему»;

- сравнение означает выявление и объяснение сходства между двумя или большим количеством предметов;

- контраст означает идентификацию и объяснение различий между двумя или большим количеством предметов;

- оценить- это означает дать значение чего-то и подразумевает перечисление и объяснение активов и пассивов, плюсов и минусов.

Если обучающиеся не знают вопросы заранее, учителя должны дать им достаточно времени для планирования и перечитывания ответов.

Оценка основных учебных достижения результатов Процедуры оценки, используемые учителями, являются функцией содержания, которую они получают преподавая по критериям, в которых содержание должно быть изучено. Учителя обычно хотят от своих учеников большего, чем знания; они хотят, чтобы материал был усвоен настолько хорошо, что правильные ответы даются автоматически. Оценка навыков, преподаваемых на высоком уровне степени владения языком совершенно отличается от оценки понимания и понимания навыков критического мышления. Критические навыки мышления обычно встроены в области содержания и оцениваются в следующих областях теми же способами, что и понимание информации - с помощью расширенных письменных вопросов - сочинение.

Автоматизм -это цель для навыков, которым нужно учиться. Во время приобретения обучающимися определенных навыков, учителя должны прежде всего подчеркнуть точность ответов обучающихся. Как только точность будет достигнута (а иногда до этого), учителя поменяют свои критерии с точных ответов на быстрые и точные ответы.

Учителя могут применять тесты, которые действительно отражают обучение. О единственном способе гарантировать, что оценка охватывает содержание заключается в разработке таблиц спецификаций для содержания инструкции и тестирование. Однако тестовые задания, ориентированные на конкретный контент, все равно могут оказаться неэффективными. Тщательная подготовка сама по себе не может гарантировать обоснованность одного вопроса или набор вопросов. Тесты также должны быть надежными.

Содержание теста и процедуры оценки Некоторые тесты используют очень жесткие процедуры тестирования; тест точно определяет, как должны быть представлены тестовые материалы, как вопросы тестирования должны быть заданы, если и когда вопросы могут быть переформулированы или перефразированы, и как обучающимся можно объяснить или уточнить свои ответы. Другие тесты используют свободные процедуры тестирования - то есть гибкие направления и процедуры. В любом случае указания и процедуры должны содержать достаточно подробные инструкции, чтобы тестируемые могли ответить на задание так, как это предполагается. Как правило, чем более гибким являются материалы и направления, тем более ценными будут результаты тестирования для обучающихся с ООП.

Допустимость. Оценка общей ценности теста может быть самым сложным аспектом тестовой оценки. Строго говоря, если тест выявил недостаток в его содержании, процедурах, оценках, нормах или надежности, то результаты не могут привести к достоверным выводам. Важно обратить внимание, что информация о коэффициентах надежности применима к любому типу оценок. Независимо от сфер рассмотрения тестов, все тесты должны представлять убедительные доказательства общей ценности своей оценки.

Общая обоснованность относится к доказательствам того, что тест измеряет то, что должно измеряться.

Таким образом, выводы, основанные на тестах, могут быть правильными только тогда, когда тест соответствует нормам, дает надежные оценки и имеет доказательства своей общей научной обоснованности. Если доказательства одного какого-либо из этих компонентов отсутствуют или

недостаточны (например, нормы являются не обоснованными или оценки ненадежны), то выводам нельзя доверять. Обнаружив, что тест в целом полезен, все же необходимо определить, действительно ли он правильно используется с конкретными обучающимися с ООП, которые тестируются. Изучение представленного материала, показывает значимость тестирования в оценивании учебных достижений обучающихся с ООП. Однако, содержание тестирования требует тщательной адаптации для обучающихся с ООП, так как помимо учета индивидуальных особенностей обучающихся с ООП, необходимо учитывать коррекционные компоненты.

References

1. *Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство/Сост. Р. Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина.* – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.
2. Black, P. And Wiliam, D. (1989). *Assessment and Classroom Learning, Assessment in Education: Principles, Policy and Practice [Оценивание и*
3. Crocker, L. M., Miller, M. D., & Franks, E. A. (1989). *Quantitative methods for assessing the fit between test and curriculum. Applied Measurement in Education, 2(2), 179–194.*
4. Gronlund, N. E. (1985). *Measurement and evaluation in teaching (5th ed.; Part 2: Constructing classroom tests).* New York: Macmillan.
5. McNamara, K. (1998). *Adoption of interventionbased assessment for special education: Trends in case management variables. School Psychology International, 19, 251–266.*
6. Jenkins, J., & Pany, D. (1978). *Standardized achievement tests: How useful for special education. Exceptional Children, 44, 448–453.*

МРНТИ: 15.41..25

T.B. Kenzhebaeva¹, J.ZH. Sakenov¹, Y.A. Shnaider¹,
A.D. Zhantemirova¹, B.M. Zhaparova¹, A.V. Lyuft¹,
A.N. Akhmuldinova¹

¹Non-commercial joint-stock company «Pavlodar pedagogical University»,
(Pavlodar, Republic of Kazakhstan)

SOCIALIZATION IN THE ORPHANAGE

Abstract.

The article substantiates the process of socialization of orphans and children left without parental care, who are brought up in specialized state institutions – orphanages. The essence of socialization of orphans and children without parental care has been clarified. The pedagogical conditions of socialization of orphans and children without parental care are revealed and theoretically substantiated. Evaluation criteria and indicators of socialization of orphans and children without parental care have been developed, adequate methods of socialization of orphans and children without parental care have been selected. The technology of socialization for orphans and children without parental care has been developed. In the course of the experimental work, the effectiveness of the implementation of the pedagogical conditions for the socialization of orphans and children without parental care was determined. The research results are recommended for practical use in orphanages in the process of socialization of orphans and children without parental care.

Keywords: socialization, orphanage, orphans, development, personality.

T.B. Кенжебаева¹, Д.Ж. Сакенов¹, Е.А. Шнайдер¹, А.Д. Жантемирова¹, Б.М. Жапарова¹,
А.В. Люфт¹, А.Н. Ахмульдинова¹

¹Коммерциялық емес акционерлік қоғам Павлодар педагогикалық университеті
(Павлодар, Қазақстан)

БАЛАЛАР ҮЙІНДЕГІ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ

Аңдатпа

Мақалада мамандандырылған мемлекеттік мекемелерде - балалар үйінде тәрбиеленіп жатқан жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтендіру процесі

негізделген. Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтендірудің мәні нақтыланды. Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтендірудің педагогикалық шарттары ашылды және теориялық тұрғыдан негізделген. Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды бағалау критерийлері мен индикаторлары әзірленді, жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтендірудің барабар әдістері таңдалды. Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтендіру технологиясы жасалды. Эксперименттік жұмыс барысында жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтендірудің педагогикалық шарттарын іске асырудың тиімділігі анықталды. Зерттеу нәтижелері жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтендіру процесінде балалар үйінде практикалық қолдануға ұсынылады.

Түйін сөздер: әлеуметтену, балалар үйі, жетім балалар, даму, тұлға.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

Т. Б.Кенжебаева¹, Д.Ж. Сакенов¹, Е.А. Шнайдер¹, А.Д. Жантемирова¹, Б.М. Жапарова¹,
А.В. Люфт¹, А.Н. Ахмульдинова¹

¹Некоммерческое акционерное общество «Павлодарский педагогический университет»
(Павлодар, Казахстан)

Аннотация.

В статье обоснован процесс социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в специализированных государственных учреждениях - детских домах. Уточнена сущность социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Разработаны критерии оценки и показатели социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выбраны адекватные методы социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Разработана технология социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В ходе экспериментальной работы определена эффективность реализации педагогических условий социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Результаты исследования рекомендованы к практическому использованию в детских домах в процессе социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: социализация, детский дом, дети-сироты, развитие, личность.

Introduction. The process of socialization for orphans and children left without parental care, who are brought up in specialized state institutions, is excursive, pedagogically distorted, caused by maternal and paternalistic (paternal) deprivation, deformation of parent-child relations, and the specifics of upbringing in closed institutions.

The problem of the development of the personality of orphans is the subject in the works of T.I. Yuferev [1], N.N. Tolstykh, A.M. Prikhozhan [2], J. Langmeier, Z. Matejcek [3], V.S. Mukhina [4]; interrelation of deviations of children from institution of adoption with disturbance of the process of gender identification (I.A. Furmanov, A.A. Aladyin, N.V. Furmanova [5]). The works of famous scientists S.K. Thompson [6], G. Kelly [7], I.S. Kon [8] devoted to the problems of gender and gender relations, or domestic scientists (A.K. Kisymova [9], M.P. Kushnir [10]), Ribakova L.A., Parfilova G.G., Karimova L.S. [11], Sakenov J.J., Shnaider E.A. [12]; [13]. Features of socialization of children living outside the family are studied in the works of L.G. Zhedunov, Posysoev N.N. [14]; N.G. Tikhontsev [15], G. Makashkulova [16].

The basic conditions of the socialization and individualization processes of a person are laid down in the concept of cultural and historical development of higher mental functions, developed in a scientific school (L.S. Vygotsky [17], A.N. Leontiev [18], L.F. Obukhova [19]), where the development of the child takes place in the process of interiorization of cultural and historical experience and social relations, in which the adult is a medium of this experience and the most important source of development. According to the concept of socialization by A.V. Mudrik [20], the family is a priority micro-factor and plays a decisive role at any stage of a child's development. At the same time, the role of the family, especially at an early stage of development, cannot be compensated for by other social institutions.

Theoretical and methodological analysis of the research problem led to the conclusion that the socialization of orphans takes place in a changed social situation of development, which is formed as a result of the absence of a parental family.

Studies of many teachers and psychologists show that graduates of the institution of adoption are characterized by low adaptability in public life. The social situation of child development in institution of adoption is characterized by deprivation of the need for parental love, lack of deep emotional contacts with others and difficulties in the implementation of intimate-personal communication. The socialization of an orphan of a closed institution takes place in specific severe conditions of restriction, suppression of the child's spontaneous activity.

One of the characteristic signs of our time is the growth in the number of orphans and children left without parental care. A child brought up in an orphanage has certain characteristics in the mental and emotionally personal spheres, as well as in interpersonal relationships with peers and adults, which is largely determined by the factor of the impossibility of full realization, the innate need to communicate with loved ones. Today, it is very important to search for such pedagogical means that can solve many problems of the social formation of orphans in the institution of adoption.

Thus, the problem of our research is determined by the contradictions between the need of modern upbringing practice for effective pedagogical support of the process of socialization of orphans in an orphanage and the low level of scientific elaboration of the topic.

The relevance of the research problem made it possible to formulate the purpose of the research is to identify the specifics of the socialization of orphans and to determine the ways of effective pedagogical support of this process.

Methods. The following research methods were used: theoretical: analysis of the literature on the investigated problem of identification, theoretical substantiation of the pedagogical conditions of socialization of children in an orphanage, this method was chosen as a method of accumulation, systematization of scientific material characterizing the process under study, its comprehension, choice of the direction of research, determination of the goal, development of methodology and research methods; the method of developing the theoretical provisions of the research was chosen as a way to systematize the problem of identifying, theoretically substantiating the pedagogical conditions of socialization of children in an orphanage; empirical methods: questioning, testing, conversation, observation; pedagogical experiment, analysis of documentation, study and generalization of experience, the method of expert assessments, self-assessment, the method of statistical processing of the results obtained (qualitative and quantitative analysis of the data obtained).

Results. We see socialization in an orphanage as a process of establishing relationships between orphans and society based on the implementation of an individual strategy of social learning, self-knowledge and self-realization of the individual, providing social knowledge, socially oriented motives and social experience of the personality.

The living environment of orphans in orphanages, due to both objective and subjective reasons, has its own limitations, which do not allow to fully solve the problems of their successful socialization, namely, limitation of contacts with the outside world, separation from the family, family ties, the predominance of collective forms of organization life activities over individually oriented, the constancy of the microsocioal environment, the subject-spatial environment, the lack of conditions for the formation of ideas about various social roles, the world of professions, the lack of opportunities to form full-fledged connections and relationships with the outside world, limitation of the possibility of independent obtaining information about the world.

In connection with these problems, the socialization of orphans, children left without parental care has a number of specific features. We carried out a quantitative study comparing the characteristics of children from orphanages and children raised in a family. The study was conducted in October, 2020 in educational institutions and orphanages in Pavlodar. The objects of research were children in their teens. This is due to the fact that at this age the basic skills of life have already been formed, the foundations of an independent life are being developed, the foundations of intimate and personal relationships are laid. The method of mass questionnaire was used as a method of collecting information. The attitude of children and teachers was considered in the context of this study, and the relationship with educators was also considered among children in orphanages. Most children treat their teachers well and perceive them as authorities, adopt some of their traits, listen to them, try to get closer to them. Kindness (69%) and understanding (61.9%) were selected as priority qualities by the majority of children in the orphanages. The most frequently chosen qualities among children brought up in a family are a sense of humor (63.6%), kindness (54.5%) and

understanding (55.7%). For the children of the orphanage, it is most important to receive positive emotions and support from teachers and educators, since they do not have opportunities, or they are limited, in receiving support from relatives and friends, orphans try to get closer to teachers to meet the needs for productive interpersonal relationships between a child and an adult, they need advice to help them cope with a problem. Inmates of orphanages receive the main assistance from teachers (41.4%) and child care workers (79.8%), and school students from relatives (59.2%) and classmates (55.1%), which is a reflection of their social status. Children in orphanages also ask for help from school teachers, but since they spend less time with them, they are not their main assistants. It is the child care workers who replace their parents for children in difficult life situations, they provide basic help and support. The main issue under discussion between a teacher, care worker and children is the issue of teaching children, since this is the main professional function of a teacher. But at the same time, some of the children do not feel embarrassed when contacting teachers about their personal life, which means that teachers inspire their confidence and help them to the best of their ability. Children of orphanages turn to teachers a little more often than family children, asking them for advice on the choice of a “soul mate” or friends. This is explained by the fact that for family children such advisors are relatives, in whom the degree of trust is somewhat higher. As for care worker, children of orphanages treat them extremely positively, trust them with their “secrets”, consult with them about both educational activities and interpersonal relationships. Talking about relationships with peers, we can say that most of them perceive them as friends. Communication is the leading activity for children in their teens. According to the respondents, they have 7 or more friends. Orphans spend most of their time together and get used to each other, they perceive themselves as one whole, children are united by the common problem of the absence of a normal family and this brings them together, makes them closer to each other. About family children, we can say that, due to their age, they treat their peers positively and perceive them as best friends. Children raised in a family also differ in that their social circle is much wider than that of orphans, whose social circle is limited by the inmates and employees of the orphanage. Children are ready to help their friend “no matter what” (67% - children from orphanages, 60% - children raised in a family). For orphans, a group of their friends is a way of being, and in a group it is necessary to help each other in order to maintain a comfortable environment. The socialization of children brought up in a family is more complete and consistent, children gradually acquire all the necessary skills. The socialization of children in orphanages is much slower and in its process children cannot fully acquire all the necessary skills, values, and competencies that they need in life. We came, therefore, to the conclusion that it is necessary to develop conditions for the successful socialization of children in orphanages, which ensure the appropriation of the necessary values, norms, skills and competencies.

Discuss. The novelty and originality of our work is obvious in the fact that, in contrast to the studies of Greenberg D. (2007), Bhola H.S. (1995), Infante I. (2000), Olesova, A.P. (2013), we have proved that the criterial assessment of the socialization of an orphan should be based on such personal properties as emotional stability, sociability, a high level of self-control when communicating in a team, calmness, and trustfulness. The decisive pedagogical condition that allows us to talk about the successful socialization of a child in an orphanage is satisfaction with their position, their work, relationships with adults and peers.

In an independent life, orphans will have to enter into social relations, which requires the development of social skills and personal skills, such as responsibility, the ability to make choices and work in cooperation. It is necessary to technologically diversify the environment and forms of social life. Since we are talking about an orphan child, it is here that a developing environment should be created that maximally contributes to the expansion and deepening of their socialization in three main areas: activity, communication, self-knowledge. This will largely be facilitated by the active participation of orphans in the work of the children’s organization under the pedagogical condition of joint activities of children and adults, i.e. cooperation. Technologically justified is the process of giving children the opportunity to offer their options for future activities, arrangement of life and everyday life, design of classrooms and a courtyard, and come to their aid, which in turn is an important pedagogical condition for the socialization of children in an orphanage.

Conclusion. Teachers and child caregivers and authority bodies competent in this area should pay attention to the development of such personality traits that ensure success in modern life. There are communicative culture, the ability to follow behavioral models adequate to the situation; the ability to make an informed and responsible choice; the ability to work in a group, team; the ability to be creative, the ability to solve problem situations for the socialization of orphans, the formation of social competence of a graduate of an orphanage and an adequate assessment of oneself and others in society. These are pedagogical aspects that should be strengthened in the educational process, both in the classroom and outside the classroom. Summarizing what has been said, we should highlight the main characteristic social traits of children brought

up in orphanages. Children in orphanages are not able to establish constructive, emotionally appropriate relationships with other people. They have an inherent aggressive attitude towards other people. They do not accept themselves as a person, they lack a set of value orientations, personal qualities, knowledge and skills. Orphans, accustomed to dependence, do not know how to take care of themselves, of their future, they know that they have no one to help. They are not prepared for independent living. Among the main pedagogical directions for improving the socialization of orphans, we single out the formation of a positive attitude to work, ensuring the productivity of social contacts and the formation of a clear life perspective. Not only employees of social institutions, teachers, authority bodies, but also society as a whole should be interested in this in order to maintain social stability and harmonious development of society.

References

1. Yuferev T.I. Особенности формирования психологического пола у подростков, воспитывающихся в семье и в интернате // *Возрастные особенности психического развития детей*. М., 1982. P. 122-131.
2. Tolstykh N.N., Prikhozhan A.M. Психологический портрет ребенка из детского дома. Вы решили усыновить ребенка. М.: Дрофа. 2001. P.108-188.
3. Langmeier J., Matejcek Z. *Psychological Deprivation in Childhood*. Prague: Avicenum, Medical Publishing House, 1984. P. 334.
4. Mukhina V.S. Дети детских домов и школ-интернатов о себе (ретроспективная рефлексия, обращенность в настоящее и будущее). Лишенные родительского попечительства / Ред. сост. В.С. Мухина. М.: Просвещение, 1991. P. 260.
5. Furmanov I.A., Aladyin A.A., Furmanova N.V. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства. Мн.: Тесеу, 1999. P. 160.
6. Thompson S.K. *Gender labels and early sex-role development*//*Child Development*. - 2005.-Vol. 46. – P. 339-347.
7. Kelly G. *Возрастные особенности сексуальности* // *Основы современной сексологии*. – СПб.: Питер, 2000. – P. 222-281.
8. Коп I.S. Сексуальная культура 21 века // *Педагогика*. – No.4. – 2003. – P. 3-15.
9. Кисытова А.К. Қазақтың халықтық педагогикасы арқылы оқушыларға адамгершілік – жыныстық тәрбие беру: автореф. ... канд. пед. наук.: 13.00.01- Алматы: ASU, 1994. – P. 21.
10. Kushnir M.P. Половое воспитание детей в семье. Книга для родителей: Учеб.пособие. - Karaganda: LLP «САНА Т-Полиграфия», 2004. – 122 p.
11. Ribakova L.A., Parfilova G.G., Karimova L.S. *Evolution of communicative competence in adolescents growing up in orphanages*.*LifeSci J* 2014;11(12s):114-117] (ISSN:1097-8135). <http://www.lifesciencesite.com>.
12. Sakenov J.J., Shnaider E.A. *Гендерное воспитание детей-сирот*. – Pavlodar: PSPI, 2016. – 143 p.
13. Sakenov J.J., Shnaider E.A., Jantemirova A.D, Jantemirova F.D. *Воспитание детей в детском доме*. – Pavlodar: PSPI, 2017. – 156 p.
14. Zhedunova L.G., Posysoev N.N. and others. *Проблемы социализации детей сирот*. – Yaroslavl, 1997.
15. Tikhontseva N.G. *Особенности гендерной социализации детей-сирот, воспитывающихся в приемной семье и в детском доме*// *Молодой ученый*. – 2009. – No. 6 (6). – P. 154-159.
16. Makashkulova G. Балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің психикалық ерекшеліктері. // *Қазақстан мектебі*, 11-12/2005, p. 52-53.
17. Vygotsky L.S. *Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. Избранные педагогические исследования*. - М: APN, 1956.
18. Leontiev A.N. *Деятельность. Сознание. Личность*. - М: APN, 1977.
19. Obukhova L.F. *Детская психология: теории, факты, проблемы* М.: Trivola, 1998. – 352 p.
20. Mudrik A.V. *Социально-педагогические проблемы социализации*. М.: MSPU, 2017. –268 p.

МРНТИ:15.31.31

С. Б. Ержанова¹, Қ. Қ. Байдетова¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан, Алматы қ.

Аңдатпа

Мақаламызда архетип ұғымының пайда болу тарихы, зерттелуіне назар аударып, архетиптік сюжет, мотив, ұғымдарын саралап, оның әдебиеттегі, мифологиядағы, психологиядағы, мәдениеттегі орнына тоқталдық. Әсіресе, архетип терминін ғылымға енгізген, оны психологиялық, философиялық, мәдениеттік қырынан зерттеген швейцарлық психолог ғалым К. Г. Юнгтің еңбегіне ерекше назар аудардық. Юнг көрсеткен архетиптік алғашқы образдарды атап өтіп, "ұжымдық бейсаналылық" ұғымының архетиптегі алар орнына мән беріп, анализ жасадық. Одан өзге зерттеушілерден Мелетенский, Большакованың филологиялық зерттеулерінің ғылыми маңызын айқындадық. Орыс ғалымы Мелетенскийдің енгізген архетиптік сюжет, архетиптік мотив ұғымдарына анықтама беріліп, мифологиядағы алғашқы архетиптік мотивтерге жеке тоқталып, мысалдар келтірілді. Миф және архетип ұғымдарының әдебиетте алар орнына ғалымдар негіздемелерін келтіре отырып талдау жасадық. Қазіргі қазақ әдебиетіндегі жазушыларымыздың да шығармаларында мифтік сарынның белең алуы архетип ұғымын жете зерттеуді талап етеді. Қай заманда болмасын әдебиет өзінің түп тамыры – мифтен бөлініп кете алмайды. Архетип мифологиямен біте қайнасып жатқандықтан, бұл тақырыптың маңыздылығы бүгінгі таңда өте жоғары деп санаймыз.

Түйінді сөздер: архетип, ұжымдық бейсаналылық, архетиптік сюжет, архетиптік мотив, миф, мифология, алғашқы бейне

S. B. Yerzhanova ¹, K. K. Baidetova ¹

¹Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

PSYCHOLOGICAL AND PHILOLOGICAL ASPECTS OF THE ARCHETYPE

Abstract

In our article, we paid attention to the history of the concept of archetype, studied and analyzed the concepts of archetypal plot, motive, and stopped at its place in literature, mythology, psychology, and culture. We paid special attention to the work of the Swiss scientist-psychologist C. G. Jung, who introduced the term archetype into science and studied it in psychological, philosophical, and cultural aspects. Having identified the first archetypal images shown by Jung, we made an analysis, giving importance to the role of the concept of "collective unconscious" in the archetype. In addition, we determined the scientific significance of philological research. The concepts of archetypal plot and archetypal motif introduced by the Russian scientist Meletensky were defined, and examples of archetypal motifs and plots in mythology were given. We have analyzed the concepts of myth and archetype, citing the scientific justifications in the literature. The development of the mythical motif in the works of modern Kazakh writers requires a detailed study of the concept of archetype. At all times, literature cannot separate itself from its original source – myth. Since the Archetype is closely related to mythology, we believe that the importance of this topic is very high today.

Keywords: archetype, collective unconscious, archetypal plot, archetypal motif, myth, mythology, first image

S. B. Yerzhanova ¹, K. K. Baidetova ¹

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г.Алматы

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АРХЕТИПА

Аннотация

В нашей статье мы обратили внимание на историю понятия архетипа, изучили и проанализировали понятия архетипического сюжета, мотива и остановились на его месте в литературе, мифологии, психологии и культуре. Особое внимание мы уделили работе швейцарского ученого-психолога К. Г. Юнга, который ввел термин архетип в науку и изучал его в психологическом, философском и культурном аспектах. Выявив первые архетипические образы, показанные Юнгом, мы провели анализ, придавая большое значение роли понятия "коллективное бессознательное" в архетипе. Кроме того, обосновав труды российских ученых, мы определили научное значение филологических исследований. Даны определения концепциям архетипического сюжета, архетипического мотива, введенным русским ученым Мелетенским, приведены примеры

архетипических мотивов, сюжетов в мифологии. Провели анализ понятий Миф и архетип, приведя в литературе обоснования ученых. Развитие мифического мотива в творчестве современных казахских писателей требует детального изучения понятия архетипа. Литература во все времена не может отделить себя от своего первоисточника – мифа. Поскольку архетип тесно связан с мифологией, мы считаем, что важность этой темы сегодня очень высока.

Ключевые слова: архетип, коллективное бессознательное, архетипический сюжет, архетипический мотив, миф, мифология, первый образ

Адамзат әлемінде кез келген заттың, нәрсенің өз шығу түп төркіні, алғашқы негізі болатыны белгілі. Әр нәрсенің дүниеде өз атауы болатыны секілді алғашқы түп-төркіндік мағынаның ғылымда өзіне тән атауы, алатын орны бар. Архетип сөзінің шығу төркіні (грекше arche - бастау, typos – бейне) бастапқы түп бейне, алғашқы үлгі деген мағынаны білдіреді. Архетип ұғымын ХХ ғасырда ғылымға алғаш енгізген шведтің психолог ғалымы К.Г. Юнг болды. Юнг бұл терминнің негізін қалауда Филон Александрский, Дионис Ариопагит және Платон мен Августин еңбектеріне сүйенген [1]. Юнг архетип ұғымын психологизмнің аналитикалық түрі деп қарастырады. Ғалым бұл терминнің негізін салмас бұрын, 1912 жылы адам санасында саналы қабаттан тыс бейсаналы қатпарларда түп сананың болатынын байқаған. Кейіннен зерттей келе 1919 жылы «Инстинкт және бейсаналылық» атты еңбегінде алғаш «архетип» терминін қолданады.

Ең алдымен, «Архетип» ұғымына анықтама берейік. К.Г. Юнг оған мынадай анықтама береді: «Адамның психологиялық механикасындағы шығармашылық процесстердің қандай да бір пішіндермен алғашқы бейненің көрінуін, кейінгілерге ауысып әр түрлі символдармен тасымалдануы» [2]. Ғалым архетиптің басты мынадай белгілерін көрсетеді:

- архетип дегеніміздің өзі ұжымдық бейсаналылықтың орын алуы;
- ол туа бітті адамның бойында болады;
- ұрпақтан-ұрпаққа генетикалық жолмен тасымалданады;
- адамның түп саналық қабатында өмір сүріп, шығармашылық шабыт үстінде реакциялы-импульсивке түсіп, іс-әрекетпен көрінеді [2].

Юнгтың айтуынша мәдени архетипте көзге көрінбейтін энергия бар, ол сол арқылы адамды баурап алып, іс-әрекетпен сыртқа танылады. Архетип, ең бірінші, біздің сезімімізге әсер етеді. Бұл тұста біз эмоция мен образдың бір-бірімен қаншалықты тығыз қатынаста екенін көреміз. Егер осы екі элементтің біреуі болмаса, онда архетип те жоқ. Жалғыз ғана образдың болуы – сөзбен суреттелген бейне болады. Эмоциямен қаруланған образ психикалық сананың энергиясын, оның маңыздылығын, динамикалығын білдіреді. Архетип бұл жай ғана атау немесе философиялық ұғым емес - өмірдің өзі. Адамдардағы эмоция мен образдың бірлігінен тұратын өмірдің айрылмас бөлшегі. Юнг архетиптердің жалпылама мынадай пішіндерін ерекше бөліп көрсетеді: Ұлы Ана (Великая Мать), Қарт данышпан (Старый Мудрец), Көлеңке (Тень), Рух (Дух), Анима және Анимус архетиптері.

Архетип ұғымы «ұжымдық бейсаналылықпен» байланысты. Швед ғалымы бұл ұғымның жеке бастылық сипатта емес жалпы қоғамдық сипатта екенін айтып, оны «ұжымдық бейсаналылық» (коллективный бессознательность) деп атайды. Юнг ұжымдық бейсаналылық ұғымын француз элеуметтік мектебінің өкілдері Леви-Брюльдің, Дюркгеймнің «ұжымдық қойылымдары» (коллективное представление), Канттың «априорлы идеялары» (априорными идеями) түсініктерінің негізінде қалыптастырды. Ұжымдық бейсаналылық ұғымы жайлы айтқанда, оның жеке әр индивидтің психологиясында жалпыға ортақ бірізді ойлау мен іс-әрекеттің бірдейлілігі мағынасында екенін айта кету қажет. Ұжымдық бейсаналылық ұғымын әрі қарай дамытушы - юнгиандық зеттеуші психолог Дж. Хендерсон болды. Ол ұжымдық психиканың жеке индивидте қалыптасу жолы сол жеке тұлғаның өзі өмір сүріп отырған қоғамының дәстүрі, салты, өмір сүрген ортасы мен отбасы арасындағы үздіксіз қарым-қатынасынан қатыптасатынын айтады [3]. Ұжымдық архетипті білу арқылы сол халықтың мінез-құлқын, салт-дәстүрін, мәдениетін тануға болады. Яғни ұжымдық бейсаналылық деп - алғашқы образдардан сақталып келген тәжірибелердің кейінгі ұрпаққа ауысып, үнемі қайталанып отыру схемасы деп айтуымызға болады. Юнгтың бұл ілімін әрі қарай әлемдік мифологияда қарастырған ізбасарлары - Дж. Кэмпбелл, Э. Нойман т.б болды.

Орыс әдебиетінде архетип ұғымының алғашқы үлгілері «алғашқы образ» терминімен ХІХ ғасырда А.А. Потенбя, А.Н. Веселеловский еңбектерінде кездесті. ХХ ғасырда архетипті әдебиет пен мифологияның аясында зерттегендер Е. М. Мелетинский, С. Ю. Неклюдов, В. Н. Топоров т.б. болды.

Архетиптің әдебиеттегі орны қандай деген сауалға келетін болсақ, бұл ұғымды әдебиеттің аясында зерттеушілік жоқ емес. Әдебиет – өмірдің айнасы болғандықтан, өмірде бар құбылыстың

барлығы шығармаға арқау болатыны белгілі. А. Ю. Большакова архетиптің әдебиеттегі көркемдік қызметіне жете тоқталған. Ғалым архетипке мынадай анықтама береді: «архетип дегеніміз - үнемі өмірде және әдебиетте қайтаналанып отыратын характер мен образдар» [4]. Ал осы қайталанып отыратын бағзы образдардың (первобытный) бастауын біз әрине мифологиядан іздейміз. Архетиптің түп тамырының, алғашқы бастауларының үлгілері мифологияда жатыр. Миф – алғашқы қауым адамына тән ойлаудың бірінші бөлінбеген формасы дейтін болсақ, мифологияға оралу арқылы адам санасының алғашқы табиғаттан бөліне қоймаған кезеңін терең саралау арқылы архетиптің түп негізіне, образдарына, схемалар мен мотивтеріне мейлінше жақындай түсеміз. [5]. Архетиптік белгілерді мифологиялық шығармалардан көптеп кездестіреміз. Миф пен архетипті бір-бірінен ажырамас ұғымдар десек те болады.

Мифологиядағы архетиптің әдебиеттегі орнын жан-жақты зерттеген орыс ғалымы Е. М. Мелетинский болды. Юнг архетиптің пішіндік бейнелерін ерекшелеп көрсетсе, Мелетинский архетиптің әдебиеттегі образдық сюжеттеріне, мотивтеріне басты назар аударған. Ғалым архетиптің тұқымқуалаушылық сипатына күмән келтіріп, Юнг енгізген терияға қарама-қарсы анықтама береді: «Архетип дегеніміз - әдеби тілдің бастапқы қорында қалыптасқан алғашқы құрылымдық образдар мен сюжеттер». Яғни Мелетинский архетип ұғымын таза филологияның аясында қарастырады. Ғалым шығармалардағы ең бастапқы элементтердің кейінгі шығармаларға үнемі тасымалданып (трансформация), жаңғырып отыратынын айта келіп, оны сюжетті архетип деп атайды [1].

Әдебиеттің даму сатысында кейбір сарындар үнемі қайлаланып, өзгерістерге ұшырап отыруы мүмкін. Алайда мәтіннің астарына тереңдей үңілетін болсақ алғашқы түп бастауды, алғашқы бейнені көре аламыз. Себебі, әдебиеттің қалыптасу жолы түп мифологиядан, фольклордан бастау алатындықтан, шығармадағы мотивтің түп бастауы болған архетипті әдебиеттен бөліп қарастыра алмаймыз. Заман өткен сайын алғашқы архетиптік сарындар көмескілене түскенімен шығарманы жете зерттеу арқылы архетиптік элементтерді тауып алуымызға болады.

Ғалым Мелетинский архетиптік мотив ұғымына аса мән беріп, алғашқы түп бейнелер мен схемаларды мифологиядағы сюжеттерден табады. Мысалыға мифтағы, ертегілердегі, эпостардағы рыцарлық романдардағы қаһарманның құбыжықпен (демон) шайқасқа түсу әрекетін алайық. Мифологиялық, фольклорлық шығармалардағы қаһарманның шайқасқа түсудегі басты мақсаты: өзінің Отанын, отбасын, қоғамын әр түрлі әділетсіздіктерден, қиыншылықтардан құтқару. Сол жолда ол өз басын бәйгеге тіге отырып, тартысқа түсуге бекінеді. Қаһарман осы жолда жауларымен айқасқа түсіп, түрлі сынақтардан өтеді. Архаикалық геройлық мифтарда құбыжықтар ең алдымен адамдардың бейбіт өмір сүріп отырған ортасына шабуыл не тұзақ жасап, адамдарын қолға түсіріп, тұтқынға алады. Мұны естіген қаһарман қоғамның мүддесі үшін, әрі өзін таныту үшін күреске шығуға бел байлайды. Ал ертегілерде тұзаққа түскен қаһарман ғажайыптың күшімен алғашқы сынақтан құтылып шығады. Ертегілердегі тартыстар әр түрлі көрінуі мүмкін:

1. Қаһарман туған бауырларын құтқару мақсатында өз еркімен не еркінен тыс ормандағы құбыжықтың (адамжегіш, алып күш иесі т.б) қолына түсіп қалады да өзінің айлакерлігімен, ақылымен қашып құтылады не өлтіріп кетеді;

2. Ханшайымды не қарындасын айдаһардан құтқарып алу үшін шайқас үстінде айдаһарды өлтіріп кетеді. Бұл жерде біз бірнеше архетиптік мотивті кездестіреміз. Бірінші, «батырдың жау қолына қолына түсіп қалуы». Батырдың қарсыластары түрлі мифтік бейнелер (адамжегіш, дию, айдаһар, жың, құбыжық, албасты т. б) болуы мүмкін. Айдаһардың жәбірлеуші адамы көп жағдайда жас қыз, не ханшайым болса, адамжегіш пен диюдің жәбірленушілері тұтқынға қамалған батырдың жақын туыстары (көп жағдайда ер балалар) болады. Ал албастылардың басты нысанасы - кішкентай балалар. Яғни қаһарман айқасқа түспес бұрын қарсыластары қандай да бір мақсатпен (құл қылу үшін, жеу үшін) батырдың туыстарын, сүйген қызын ұрлап кетеді. Оларды құтқару үшін қаһарман қарсыласы құрған тұзаққа өзі кеп түседі. Сол жолда көп айбат шегіп, түрлі сынақтардан өтеді.

Екінші архетиптік мотив «батырдың жау қолынан құтылып шығуы». Қаһарман өзінің айлакерлігінің арқасында қарсыластарынан өз бауырларын, не сүйген жарын құтқарып алып, жауынан қашып не оны өлтіріп құтылады. Көп жағдайда албасты, диюларды батыр алдап, өзіндеріне өздері қол жұмсағандай айла ойлап тауып, не қандай да бір сикырдың күшімен сытылып шығады. Соңында жеңіске жетеді. Ал айдаһар тұтқынындағы қызды құтқару үшін қаһарман оны өлтіріп қана жеңеді. Кей ертегілерде батыр өзінің ерлігін дәлелдеуіне де тура келеді. Батыр айдаһардың тілін жұлып алып, өзінің ерлігін дәлелдеу мақсатында осындай қиындықтардан өтуі мүмкін. «Батырдың қиындықтардан өту жолы» да ең маңызды архетиптік мотивтердің бірі. Ал енді айдаһардың аузынан қызды құтқарып алған батыр сол қызға не ханшайымға үйлену жолында қыздың әкесі не ағаларының

алдында сынаққа түседі. Ең соңында барлық қиыншылықты жеңген қаһарман ханшайымға не «ғажайып қызға» үйленіп, бақытқа жетеді. [1]. Шығармалардағы осындай сюжеттегі мотивтер, дайын құрылымдық формалар алғашқы бастаулардан үзілмей жетіп, бір сарында бір арнаға тоғысады. Әдеби шығармалардағы сюжеттер, образдар уақыт өте келе өзгерістерге түскенімен, түптеп келгенде бір түп негізден таралғандықтан бәрінің түп негізі бір. Бұл мәселеге келгенде біз, әрине, архетип ұғымына келіп тірелеміз.

Біз мақаламызда архетип ұғымының пайда болу тарихына, зерттелуіне назар аударып, архетиптік сюжет, мотив, ұғымдарын саралап, оның әдебиеттегі, мифологиядағы, психологиядағы, мәдениеттегі орнына тоқталдық. Батыс әдебиетінде ерте зерттеле бастаған архетиптік ұғым қазіргі қазақ әдебиетімізде де арагідік зерттеліп жүр. Қазіргі қазақ әдебиетіндегі жазушыларымыздың да шығармаларында мифтік сарынның белең алуы архетип ұғымын жете зерттеуді талап етеді. Осылардың ішінде әдебиетпен байланысын айтқанда біз архетиптік мотив, сюжет, образдардың алғашқы түп бастамасын анықтау жолында мифтік шығармалардың үлкен маңызға ие екенін көреміз. Қай заманда болмасын әдебиет өзінің түп тамыры – мифтен бөлініп кете алмайды. Архетип мифологиямен біте қайнасып жатқандықтан, бұл тақырыптың маңыздылығы бүгінгі таңда өте жоғары деп санаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мелетинский Е. М. *О литературных архетипах / Российский государственный гуманитарный университет.* — М., 1994. — 136 с. (Чтения по истории и теории культуры. Вып. 4).
2. Карл Густав Юнг., Е.М. Бабосов. *Мыслители XX столетия.* — Мн.: Книжный дом, 2009. — 256 с.
3. Хендерсон Дж. *Психо-логический анализ культурных установок.* 2-е изд. М.: Добросвет; ҚДУ. 272 с. С. 149-164.
4. Большакова. А. Ю. *Литературный архетип // Литературная учеба.* — 2011. -№6. С. 169-173
5. Қасымжанова А.Х. *Рухани тамырлар // Қазақ.* — Алматы: Білім, 1994. 91 б.

МРНТИ: 15.81.43

Бокенчина М.К.¹ Агажаева Л.О.¹

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

**МИРОВАЯ ПРАКТИКА В ВОПРОСАХ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКИ В ОБЛАСТИ
ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ**

Аннотация

В данной статье проводится теоретический анализ мировой практики в области обеспечения безопасности с применением психологических методов экспресс-диагностики по выявлению лиц, представляющих потенциальную угрозу. Осуществляется попытка определения и обобщения существующих направлений научных исследований в области применения методов выявления угроз безопасности. Так, например, в западных странах проводятся эксперименты по оценке реакций на стимулы, создаются тестовые технологии по распознаванию эмоций. В восточных странах (Китай) указанные технологии интенсивно компьютеризируются. В странах постсоветского пространства данный вопрос также является перспективным и необходимым для обеспечения безопасности

населения. В данном направлении специалистами-психологами специальных государственных и правоохранительных органов Казахстана проводятся исследования и попытки разработки системы психологических методов экспресс-диагностики, ориентированной на повышение эффективности системы обеспечения безопасности населения.

Ключевые слова: психологические методы, экспресс-диагностика, угрозы, безопасность, эксперимент, базовые эмоции, профайлинг,

Бөкенчина М.Қ.¹, Ағажасева Л.О.,¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

ҚАУІПСІЗДІКТІ ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ АУМАҒЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКАСЫ ӘДІСТЕРІНІҢ ЖҮЙЕСІН ҚОЛДАНУДАҒЫ БҮКІЛ ӘЛЕМДІК ТӘЖІРБИЕЛЕР

Аңдатпа

Осы мақалада қауіпсіздікті қамтамасыз ету аумағындағы психологиялық экспресс-диагностикалық әдістерін қолданып ықтималды қауіп төндіретін адамдарды уақытында анықтаудағы бүкіл әлемдік тәжірбиелерінің теориялық сараптамалары көрсетіледі. Қауіпсіздік аумағындағы қауіпті анықтау әдістерін қолдана отырып, осы бағыттағы жарық көрген ғылыми зерттеулердің жетістіктерін анықтап және оларды жинақтауға талпыныс жасалды. Яғни, мысалға, батыс мемлекеттерінде эмоцияларды айшықтау мақсатында тестілік технологиялар құрастырылып жауаптық белсендірулерін бағалау тәжірбиелері жүргізіледі. Шығыс мемлекеттерінде (Қытай) айтылған технологиялар белсенді компьютерленуде. Байырғы кеңестік мемлекеттер кеңістігінде де бұл сұрақ халықтың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі болашақтағы қажеттілік болып саналады. Бұл бағытта Қазақстанның арнайы мемлекеттік және құқық қорғау органдарының маман-психологтарымен ғылыми зерттеулер жүргізіліп және халықтың қауіпсіздігін қамтамасыз ету жүйесінің тиімділігін арттыруға бағытталған психологиялық экспресс-диагностикасы әдістері жүйесінің әзірленуіне талпыныс жасалуда.

Кілттік сөздер: психологиялық әдістер, экспресс-диагностикасы, қауіптер, қауіпсіздік, тәжірбие, базалық эмоциялар, профайлинг.

Bokenchina M.K.¹ Agazhayeva L.O.¹,

¹Abai Kazakh National Pedagogical University

WORLD PRACTICE IN THE APPLICATION OF THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL METHODS OF EXPRESS DIAGNOSTICS IN THE FIELD OF SECURITY

Annotation

This article provides a theoretical analysis of the world practice in the field of security using psychological methods of express diagnostics to identify persons posing a potential threat. An attempt is made to define and generalize the existing directions of scientific research in the field of application of methods for identifying security threats. For example, in Western countries, experiments are being carried out to assess responses to stimuli, and test technologies are being created to recognize emotions. In eastern countries (China), technologies are intensively computerized. In the countries of the post-Soviet space, this issue is also promising and safe for ensuring the safety of the population. In this direction, specialists-psychologists of special state and law enforcement agencies of Kazakhstan are conducting research and attempts to develop a system of psychological methods of express diagnostics, focused on increasing the efficiency of the system for ensuring the safety of the population.

Key words: psychological methods, express diagnostics, threats, security, experiment, basic emotions, profiling.

Новые вызовы, угрожающие безопасности, в наступившем столетии, все агрессивнее и изоциреннее навязывают странам различные террористические структуры. На сегодняшний день все мировое сообщество тревожит активизация деятельности международных террористических и радикальных экстремистских организаций. Изменен характер террористических угроз, которые, в свою очередь требуют новых технологических и управленческих решений для снижения их критических пороговых значений. Защита от актов незаконного вмешательства, действий террористического характера предполагает внедрение различных технологий, позволяющих быстро и эффективно предотвращать такого рода явления.

Практика показала, что степень защищенности населения зависит от применения широкого спектра научно-практических методик, охватывающих различные области человеческих знаний. В настоящее время для предотвращения актов незаконного вмешательства, действий террористического характера наряду с техническими средствами активно используются и психологические методы, в том числе методы экспресс-диагностики.

Мировая практика в области обеспечения безопасности показывает эффективность применения психологических методов экспресс-диагностики по выявлению лиц, представляющих потенциальную угрозу.

На сегодняшний день только человек с определенной долей вероятности способен определять особенности поведения других людей, а также оперативно принимать соответствующие управленческие решения.

В мировой практике методы экспресс-диагностики применяются в местах скопления людей (в аэропортах, на железнодорожных станциях и автовокзалах, в метро и торговых центрах, во время досмотра и т.д.) для выявления угроз террористического характера. Создаются центры, которые обучают методам выявления потенциально опасных лиц на основе невербальной и оперативной диагностики, системам мер, основывающихся на профилировании личности - профайлингу.

Профайлинг - это система мероприятий по выявлению признаков подготовки террористического акта, в которую в качестве необходимого компонента включается психологическое тестирование как метод определения противоправных намерений людей через диагностику его внутреннего состояния.

Комплексное психологическое изучение современных видов угроз, а также исследование проблемы психолого-технологического сопровождения деятельности, обеспечивающую безопасность, способствует повышению эффективности борьбы с угрозами на всех уровнях и этапах.

Таким образом, нами был изучен мировой опыт в области применения методов выявления угроз безопасности, которые позволили выявить и обобщить существующие направления научных исследований.

Так, методологической основой разработки экспресс-методик за рубежом по праву остается теория эмоций, которые объединены в три группы:

1. Базовые эмоции одинаковы у всех людей, так как биологически закреплены.
2. Базовые эмоции связаны с устойчивыми, специфическими для них формами поведения и выражения.
3. Базовые эмоции не могут быть разложены на более простые психологические механизмы.

Помимо сбора дифференциально-диагностических признаков изучаемого объекта (посетителей, пассажиров) посредством человеческих ресурсов применяется и используется целый комплекс специальных технических средств, программных обеспечений, позволяющие в считанное время определить наличие потенциальных угроз. В частности, в США, в Израиле, Китае активно применяются специальные технические средства, распознающие психофизиологические реакции, которые свидетельствуют о представлении человека, возможно являющимся опасным и представляющим какую-либо угрозу.

Так, изучив опыт **израильских** специалистов, можно сделать вывод, что в настоящее время профайлинг в большей степени развивается в рамках оперативной психологии, экспресс-диагностика используется как элемент профилирования преступного поведения известного и/или неизвестного подозреваемого.

В основном методика экспресс-диагностики преступного поведения человека израильскими специалистами определяется элементами и взаимодействием участников профайлинга. Профайлинг

представляет собой аналитический процесс, в котором экспресс-диагностика является одним из инструментов профилирования личности.

Основными методами экспресс-диагностики преступных намерений и угроз, используемых в Израиле выступают наблюдение, с применением технических средств, а также опросный метод. Каждый пассажир проходит структурированный опрос от квалифицированного эксперта (о цели поездки, личных вещах и т. д.). Цель - выявить необычные шаблоны поведения в языке тела или микровыражениях. Подозрительными признаками выступают сбивчивость, незнание деталей путешествия, язык тела, микровыражения и т.д. В зависимости от линий профиля, которые были установлены из-за незакономерности ответов, опрос проводится более детально.

Опросники ориентированы на сбор информации, получаемой путем опроса пассажиров, лиц, проходящих досмотр, причастных и не причастных к совершенному противоправному действию или намерению. Анализу подвергается эмоциональная реакция опрашиваемого в ходе ответа на заданный вопрос.

Обзор проводимых исследований **Соединенными Штатами Америки** в области разработки психологических экспресс-методик оценки поведения человека позволил выделить несколько направлений. Так, американские специалисты проводят эксперименты по оценке реакций человека на те или иные стимулы, создаются тестовые технологии по оценке способностей к распознаванию эмоций, как основы экспресс диагностики, а также интенсивно компьютеризируются имеющиеся методы экспресс-диагностики.

Также особое внимание уделяется оценке личностных черт, подлежащих профилированию, которая является одним из основных моментов в использовании экспресс-методик.

В настоящее время профайлинг (экспресс-диагностика личности) активно применяется в рамках программы нахождения и задержания преступников, разработанной в 1985 г. в ФБР под руководством П. Брукса и Р. Ресслера с целью способствования раскрытию серийных преступлений насильственного характера.

Разработаны и другие дополняющие программы поведенческой оценки потенциальных преступников: BASS (Behavior Assessment Screening System), BPRP (Behavioral Pattern Recognition Programm), BASC-2 (Behavioral and Emotional Screening System), TARR (Terrorist Activity Recognition and Reaction) и другие.

Поведенческий профайлинг - это система оперативного выявления потенциально опасных лиц (преступников, контрабандистов, наркокурьеров, террористов, психически неустойчивых лиц) в потоках пассажиров, посетителей или просто в толпе.

Достаточно интересны исследования, проводимые группой ученых факультета психологии Калифорнийского университета, занимающейся задачей дистанционного чтения мыслей людей.

Основой исследования являются идеи о том, что в мозге есть определенные участки, которые отвечают за понимание конкретных слов и действий. Задача группы - составить подробнейшую карту таких зон мозга, чтобы дальше, по динамике возбуждения и торможения этих зон можно было читать мысли человека. Возможно, в будущем, как считают исследователи, что чтение мыслей с помощью современных нейротехнологий, будет возможно.

Таким образом, в США наблюдается синтез академических научных исследований в области экспресс-оценки поведения человека и современных компьютерных программ, позволяющих повысить эффективность и оперативность работы специалистов, заинтересованных в быстрой оценке поведения человека и мотивов его деятельности. И указанная страна, по праву, считается одна из наиболее продвинутых в области исследований по настоящей теме.

Также, одним из лидеров в области разработок по профайлингу, можно обозначить **Китай**. Китайские исследователи интенсивно доказывают, что в технологиях распознавания лица и лицевой психодиагностики они продвинулись довольно далеко. В китайском сегменте очень велико стремление к использованию высоких технологий в сопоставлении психологического портрета с лицом. Так, например, во многих сферах жизнедеятельности (банковская система, совершение различных родов финансовых операций, покупок и т.д.) проходит с помощью FACE id. Это говорит о высоком уровне развития технологий распознавания лиц. Это, в свою очередь, облегчает проверку и контроль со стороны правоохранительных органов Китая. Также на сегодняшний день отрабатываются и проводятся исследования по «созданию» китайской физиогномики, которыми сейчас занимается целый научный институт.

В странах **Европейского союза** наблюдается высокий интерес к созданиям методик оперативного и эффективного распознавания преступных намерений по внешним признакам. Также активно

используется техническое оборудование, на должном уровне осуществляется подготовка профайлеров.

Следует отметить, что в Лондоне находится одна из штаб-квартир ИКАО. Это специализированное учреждение ООН, устанавливающая международные нормы гражданской авиации и координирующая ее развитие с целью повышения безопасности и эффективности.

Профайлинг в аэропортах - одно из основных требований ИКАО, где к экспресс-диагностике пассажиропотока уделяется большое внимание. Так, во всех крупных европейских аэропортах работает штат профайлеров.

Вместе с тем, изучение источников и предоставление материалов коллег, а также в рамках непосредственного наблюдения со стороны участников данного проекта показали наличие ряда проблем, связанных с реализацией методов экспресс-диагностики в реальной жизненной практике.

Так, например, определены следующие недоработки в применении методов экспресс-диагностики. В частности:

- не разработаны в должной мере аналитические методики;
- отсутствует централизованная база данных;
- имеются проблемы фрагментации данных;
- новые решения не совместимы с действующими системами и законодательством;

- полицейские не имеют доступа к передовым аналитическим инструментам для анализа неструктурированных данных, таких как изображения и видео, и по этой причине не могут в полной мере использовать возможности широкомасштабного наблюдения стран ЕС.

В результате:

- операционная эффективность полиции и ее возможности борьбы с преступностью остаются на прежнем уровне;

- эффективного применения технологий «Больших данных» (базы) добиться пока не удастся;

- большинство аналитических задач, по-прежнему, решается полицейскими вручную.

Также особое внимание стало уделяться данной проблеме в странах СНГ после террористических актов в России. Так с 2004 г. По настоящее время идут разработки методов экспресс-диагностики с использованием психофизиологических реакций для определения людей с противоправными намерениями. Все исследования ориентированы на человеческий ресурс, так как, (мы обозначали выше), только человек может принимать окончательные решения. Профайлера в странах СНГ только начинает свое становление как профессия. Наряду с этим осуществляются исследования в области компьютеризации психологических методов экспресс-диагностики, в частности в России и Республике Беларусь.

Так в России исследователи опираются на классическую теорию функционирования полисигнальной системы, в которой выделяются стабильные, относительно стабильные и нестабильные признаки. Здесь, значимые для специалиста - исследователя, сигналы получаются в результате анализа базовых эмоций, вторичных эмоций, смешанных эмоций, микровыражений, лицевых эмблем и метасообщений. Указанные параметры позволяют дать достаточное количество информации о человеке.

Таким образом при разработке методик распознавания преступных намерений и их автоматизации используются вышеуказанные подходы к пониманию полисигнальной системы.

Разработка и внедрение экспресс-методик своевременного выявления угроз осуществляется комплексно во взаимодействии правоохранительных органов и компаний, занимающихся стартапами. Над разработкой экспресс-методик работают специалисты из научной среды, занимающиеся не только исследованиями когнитивных процессов, но и из области компьютерных технологий. То есть данное исследование является междисциплинарным, которое, в свою очередь, позволяет рассмотреть задачи с разных точек зрения - объединить взгляды и идеи биологии, психофизиологии, нейролингвистики и техническую часть.

Таким образом, вопрос автоматизации профайлинга, автоматизации оценки первичной профилирующей информации в Российской Федерации, по мнению экспертов, также является перспективным и необходим для обеспечения безопасности населения.

Тема профайлинга также актуальна в Республике Беларусь и активно внедряется в рамках обеспечения общественной безопасности, с использованием технических средств мгновенной оценки поведения человека.

Белорусские исследователи достигли определённого успеха в разработке технической стороны мгновенной оценки поведения человека с применением технических средств. Вместе с тем,

проанализировав результаты проведенных ими исследований, можно сделать вывод, что отсутствует выработанная теоретико-методологическая составляющая разработки психологических методов экспресс-диагностики потенциальных угроз.

Теоретический анализ зарубежных источников по исследуемой проблеме показал, что разработка и внедрение психологических методов экспресс-диагностики довольно трудоемкий и специфичный вид деятельности.

Но основными тенденциями во всех исследованиях являются:

- развитие психологических экспресс-методик, основанных на теории базовых эмоций, представленных различными зарубежными научными школами;
- проведение экспериментов в области изучения и апробации методов распознавания эмоций;
- разработка тестовых процедур, направленных на оценку и тренировку способностей по распознаванию эмоций по микровыражениям и иным невербальным признакам;
- интенсивная работа по компьютеризации психологических экспресс-методик, отличающихся высокой технологичностью и эффективностью в обеспечении общественной безопасности.

В целом, исходя из вышеуказанного, можно предположить что, концепция профайлинга и разработка системы методик основывается на построении личностного профиля.

Основное методологическое положение заключается в том, что лица, совершившие или собирающиеся совершить какое-либо противоправно действие, характеризуются наличием определенного набора подозрительных признаков во внешности, поведении, документах, удостоверяющих личность. Изучение и систематизация данных признаков дает возможность создания профиля посетителя, на основании которого каждый человек может классифицироваться как неопасный или потенциально опасный.

Таким образом, потенциал для развития экспресс-диагностики в Казахстане имеется, однако отсутствие системы и необходимой концепции не позволяет реализовать эти возможности в полной мере. В данном направлении специалистами-психологами специальных государственных и правоохранительных органов проводятся исследования и попытки разработки системы психологических методов экспресс-диагностики, ориентированной на повышение эффективности системы обеспечения безопасности населения.

Список использованных источников

1. Профайлинг. Технологии предотвращения противоправных действий / под ред. Ю.В. Волынского-Басманова, Н.Д. Эриашвили. - М.: ЮНИТА-ДАНА, Закон и право, 2012. – 223 с.
2. Чаленко Н.В. Курс развития социально-психологической компетентности сотрудников службы профайлинга: учебно-методическое пособие. - М.: МОСА, 2009. - 88 с.
3. Экман П. Психология лжи. Обмани меня, если сможешь. - СПб.: Питер, 2010. – 204 с.
4. <https://arxiv.org/abs/1611.04135>
5. <http://neuronovosti.ru/eye-decision/>
6. <http://socialintelligence.labinthewild.org/mite/>
7. <https://www.methodspace.com/report-britains-cops-big-data-not-big-analysis>

МРНТИ:15.81.21

Н.С.Жумашева,¹ Н.А. Орахова¹

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазақстан

КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Кредиттік білім беру жүйесіндегі студенттердің зерттеу жұмыстары ғылыми-техникалық және мәдени прогрестің жетістіктерін тәжірибеде шығармашылықпен қолдана алатын мамандарды даярлау мен тәрбиелеу сапасын арттырудың маңызды құралы болып табылады. Студенттерді ғылыми жұмысқа баулу олардың шығармашылық қабілетін, шығармашылығы мен сыни ойлауын, ғылыми жұмыс мәдениеті мен этикасын дамытуға мүмкіндік береді. Зерттеушілер атап көрсеткен кредиттік

білім беру жүйесіндегі студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстары мамандардың зерттеушілік құзыреттіліктерін студенттердің ғылыми таным әдісін игеруі және соның негізінде оқу материалын терең және шығармашылықпен игеруі; ғылыми-техникалық мәселелерді өз бетінше шешу әдістемесі мен құралдарын игеру; ғылыми топтарда жұмыс істеу дағдыларын алу және ғылыми жұмысты ұйымдастыру әдістерімен танысу; қоғам мен мемлекеттің ғылыми-техникалық мәселелерін шешуге тікелей қатысуды қалыптастыруға бағытталған.

Түйін сөздер зерттеушілік әрекет, кредиттік технология, оқыту, білім беру моделі

Н.С.Жумашева¹, Н.А. Орахова¹

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

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ КРЕДИТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Научно-исследовательская работа студентов в системе кредитного образования является важным средством повышения качества подготовки и воспитания специалистов, способных творчески применять в практической деятельности достижения научно-технического и культурного прогресса. Привлечение студентов к научной работе позволяет развивать их творческий потенциал, креативность и критичность мышления, культуру и этику научного труда.

Научно-исследовательской работы студентов в системе кредитного образования, которые выделены исследователями направлены на формирование исследовательских компетенций специалистов: овладение студентами научным методом познания и на его основе углубленное и творческое освоение учебного материала; овладение методикой и средствами самостоятельного решения научно-технических задач; приобретение навыков работы в научных коллективах и ознакомление с методами организации научной работы; непосредственное участие в решении научных и технических задач общества и государства.

Ключевые слова, научно-исследовательской работа, кредитная технология, образовательная модель.

N.S. Zhumasheva,¹ N.A. Orahova¹

*¹ H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan*

FORMATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF CREDIT EDUCATION

Abstract

The research work of students in the system of credit education is an important means of improving the quality of training and education of specialists who are able to creatively apply the achievements of scientific, technical and cultural progress in practice. Attracting students to scientific work allows them to develop their creativity, creativity and critical thinking, culture and ethics of scientific work. Research work of students in the system of credit education, which are highlighted by researchers, are aimed at the formation of research competencies of specialists: mastering by students the scientific method of cognition and, on its basis, in-depth and creative mastering of educational material; mastering the methodology and means of independent solution of scientific and technical problems; acquiring the skills of working in research teams and familiarization with the methods of organizing scientific work; direct participation in solving scientific and technical problems of society and the state.

Keywords: information culture, a future teacher, training, educational model

Қазақстан Республикасының тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты 2017 жылдың 31 қаңтарындағы Қазақстан халқына

Жолдауында: «Ең алдымен, білім беру жүйесінің рөлі өзгеруге тиіс. Біздің міндетіміз – білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру. Оқыту бағдарламаларында жеке тұлғаның, білімгердің, сыни ойлау қабілетін, өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажеттілігі» -деп, айқын көрсетілген [1]. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және азаматтық құндылықтар мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желіге шығу» - делінген [2].

Қазіргі кредиттік білім беру жүйесінің мақсаты — бәсекеге қабілетті маман дайындау. Біліктілік арттыру жүйесінде педагогтардың оқу қажеттіліктері нақты білімнің мәнін түсінуге, соның нәтижесінде өзіндік іс-әрекетке еруге және жеке өміріндегі тәжірибені жетілдіру мақсаттарына байланысты қалыптасады. Осы заманғы мұғалім оқуға үлкен потенциалдық мүмкіндіктермен келеді.

Студенттердің кредиттік оқыту жүйесінде оқу-зерттеу және ғылыми-зерттеу қызметінде ғылымдағы тұлға, ақиқат, шығармашылық, ерік, мәдени-шығармашылық диалог сияқты ізгілік құндылықтарын тұлғаның игілігі болғанынан бастап қазіргі заманғы интеллектуалды және зиялы маманның қабілеттерін саналы түрде тәрбиелеуді қамтамасыз етеді.

Студенттердің оқу-зерттеу және ғылыми-зерттеу қызметі логикалық, интуитивтік, эвристикалық, рефлексивті, эмпатиялық компоненттердің интеграциясында қаланған шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу тұтасты, көпқырлы, көпжүйелі, «ашық тұлға-құндылық-бағыт» жүйесі ретінде қарастырылады.

Әдістемелік, интеллектуалдық, креативті, ақпарат мәдениеті, бір жағынан, студенттердің күнделікті интеллектуалды және креативті белсенділікті қамтамасыз ететін тұлға тәжірибесінің шығармашылық, зерттеу қызметінің дамуына қажетті және жеткілікті жағдай болып табылса, екінші жағынан, оның нәтижесі және ғылыми мәдениеттің және өздігінен жетілуін өзін-өзі тәрбиелеудің тұлғалық негізі болып табылады. Ғылым мен білімді дамытудың маңызды бөлігі болып саналады. Ол нақты нысандар мен ұғымдармен эксперимент жүргізетін студенттерді қамтиды. Ғылыми мазмұнды дамытып қана қоймай, ғылыми процестің дағдыларын, шығармашылық ойлауды, мәселелерді шешу қабілетін және ғылыми әдісті дамытуға ықпал етеді.

Сонымен қатар, студенттер жобаларында сыни ойлау, ғылыми үдеріс пен пәндер бойынша жинақталған білімді және өндірісте қолдана алатынын көрсетті.

Эксперименттік жұмыс – нақты жағдайды есепке ала отырып педагогикалық үдерісті немесе белгілі бір құбылысты, мәселені зерттейтін ғылыми тәжірибе. Педагогикалық экспериментке сүйеніп, зерттеуші оқу-тәрбие үдерісінің тиімді жолдары мен әдіс тәсілдерін, формаларын, мазмұнын тексере алады. Эксперимент (латын сөзі *experimentum* – тәжірибе деген мағына береді) – ежелден қалыптасқан ғылыми-зерттеу әдістерінің бірі болып табылады. Эксперимент алғашқы кезде адамдарда қоршаған ортаны бақылау, танып білуінен басталды. Алғашында адамдар табиғат құбылыстарын бақылап, кейін жиналған бақылау фактілерінен белгілі бір білім тәжірибесін жинақтады. Осындай құбылыстарды меңгеру, тану барысында қоршаған дүниені танып білу үдерісі арқылы оның әлеуметтік, объективтік жақтарын меңгере бастады. Содан бері эксперимент танып білу құралының сенімді әдісіне айналды. Эксперимент әрқашанда бақылау әдісімен байланысты. Алайда эксперимент пен бақылау бір нәрсе емес. Эксперимент барысында зерттеуші құбылысты жай ғана бақылап қоймай, сол құбылыстың өзгеруіне де мүмкіндік жасайды. Педагогикалық экспериментті зерттеуші өзі жүргізсе, белсенді эксперимент, ал зерттеушінің ғылыми жазба ұсынысы бойынша екінші бір адам жүргізсе енжарлы эксперимент деп аталады. Эксперимент зерттеушіден диалектикалық заңдылықты, теориялық және практикалық шығармашылық бағыттылықты ұстауды талап етеді. Осының негізінде ғылыми эксперименттің теориялық және практикалық маңызы айқындалады. Эксперименттің танымдық мақсаты зор. Ол алдын-ала қойылатын және пайда болатын сұрақтарға да жауап береді. Ол туралы жаңа мәселелер туындайды, оны зерттеу барысында жаңа әдістер мен ғылыми жобалар ұйымдастырылады. «Ізденіс белсенділігі» өлшемі – зерттеу әрекетінің басты қайнар көзі және негізгі қозғаушы күші ретінде роль атқарады. Ол зерттеушілік қабілетінің мотивациялық құрамдас бөлігін сипаттайды. Ізденіс белсенділігіне деген талпыныс биологиялық қасиет болуы да, кейде сыртқы факторлардың әсерімен де дамуы мүмкін. Жоғары мақсаттылық (мотивация), қызығушылық, сезіммен берілу – «ізденіс белсенділігінің» бар екендігін байқататын зерттеу әрекетінің қажетті құрамдас бөлігі. Дивергентті нәтижелік немесе дивергентті ойлау қабілеті мен бейімділік зерттеу мінез-құлқы жағдайындағы аса маңызды қасиет. Бұлар зерттеушілік мінез құлықтың ажырамас бөлігі. Зерттеу әрекетін қажет ететін нақты жағдайларда жоғары дамыған

конвергентті ойлау қабілеті болмаса, дивергентті ойлаудың да, іздену белсенділігің де пайдасы жеткіліксіз. Себебі, конвергентті ойлау – проблеманы талдау мен синтездей білу қабілеттері арқылы қисынды алгоритмер негізінде мәселені шешу дарынымен тығыз байланысты, бұл сатыларда жағдайды саралау мен бағалау, ойлар мен тұжырымдар жасай білу маңызды және ол зерттеу объектісін табысты дайындау және жетілдірудің, табылған ақпараттың, бағалаудың және рефлексияның басты жағдайы болып табылады. Қорытындылау мен ой бекітуді қалыптастыру, зерттеу объектісін сәтті талдау және жетілдіру, табылған ақпараттарды бағалау сияқты маңызды шарттармен тығыз байланысты.

Сондай-ақ, қорыта келгенде, бірінші, зерттеушілік технология – өзінің дидактикалық негізі бойынша шынайы өмірде, тиімді әрекет етуге мүмкіндік беретін қабілеттерді қалыптастыруды көздейтін, білім берудегі құзіреттілік тәсілді қолдайтын технология. Екіншіден, жоғары білім беру жүйесінде зерттеушілік технологиясының ерекшелік жағы ол жеке тұлғалық қасиеттерге бағдарланған оқыту, проблемалық бағытқа және шығармашылық сипатқа ие, оның басты бағдары-білім беру, жаңа дүниені ашу мен іздену арқылы білімді іс жүзінде қолдану; білім алушының жалпы және арнайы қабілеттерін дамыту, білім біліктерді игеру мүмкіндіктерімен оларды қолдану жолдарын көрсетеді. Үшіншіден, зерттеушілік қызмет дегеніміз – жаңа білім алуға бағытталған шығармашылық қызмет. Студенті зерттеушілік қызметке үйретуде оқытушының өзі дайын болуы, демек ұстазда зерттеушілік қызмет, зерттеушілік мәдениет қалыптасуы шарт.

Сонымен, студенттердің ғылыми әрекетінің мақсаты оқу-зерттеу және ғылыми-зерттеу жұмыстарын орындау негізінде жаңа білім алу, жаңа технологиялар әзірлеу, танымның жаңа әдістерін алу мен игеру болып саналады. Зерттеу әдістері әдетте былай жіктеледі: жалпы ғылыми (сараптау, синтез, салыстыру, қарсы қою, балама, индукция, дедукция және т.б.), жеке ғылыми (әлеуметтік: сауланама, анкета жүргізу, әңгімелесу, сұхбат алу және т.б.; статистикалық: орташа көлемді айқындау – орташа арифметикалық, орташа квадраттық ауытқулар; математикалық: шкаласын анықтау, өлшеу, математикалық модельдеу және т.б.). Өткізу түрлері: студенттің оқу-зерттеу жұмысы және студенттің ғылыми-зерттеу жұмысы – курс және дипломдық жұмыстары, магистрлік диссертация, ғылыми конференция, олимпиада, студенттік ғылыми жұмыстардың конкурсы, жазғы ғылыми мектептер, студенттік конструкторлық бюро және басқалар. Бүгінгі білім беруді модернизациялау кезінде білім алушылардың оқу қызметі көбіне зерттеушілік қызметке айналуға.

Сондықтан да қазіргі таңда оқу үрдісіне, студенттердің ғылыми (оқу) – зерттеушілік және эксперименталды-конструкторлық қызметін ендіру ерекше мәнге ие болып отыр. Тәжірибені талдау нәтижелері көрсетіп отырғандай, бәсекеге қабілетті маман зерттеушілік қызмет пен дағдыны меңгеруі тиіс. Жоғары оқу орнындағы білім берудің зерттеушілік ұстанымы студенттерді ғылым саласында қолданылатын зерттеудің негізгі әдістерімен таныстыруды, зерттеу әдістемесінің тиімді элементтерін меңгеруді және құбылыстар мен үдерістерді зерттеу арқылы өзбетінше жаңа білімдерді игеруге мүмкіндік береді. Зерттеушілік ұстанымды қолдану студенттердің танымдық қабілеттерін дамытады, білім алушылардың белсенділігін және өзбеттілігін арттыруға, танымдық қызметтің әдіс-тәсілдерін игеруге қызығушылығын арттыруға септігін тигізеді. Қазіргі таңда болашақ кәсіби мамандар даярлауда, студенттерді ғылыми-зерттеу қызметінің негіздеріне үйретудің жаңа жүйесін жасау қажеттілігі туындап отыр.

Студенттерді осындай қызмет түріне дайындау мемлекеттік білім беру стандарттарында көрініс тапқан және жоғары білімді маман моделінің құрамдас бөлігі болып табылады. Жоғарыда анықталған мәселелерді саралай келе, біз студенттердің ғылыми-зерттеу әрекетінің мәнін олардың білімдерімен, ғылыми таным іскерлігімен, дағдыларымен, сондай-ақ зерттеудің нәтижелеріне деген құндылық көзқарасымен сипатталатын өзін-өзі тануын және өзіндік шығармашылық жетілуін қамтамасыз ететін кешенді қасиет деп анықтадық.

Сонымен, біз жоғары оқу орындарында оқу-тәрбие жұмысын реформалауға, білім беру жүйесін жетілдіруге, сол арқылы түпкі сапалық нәтижеге қол жеткізіп, бәсекеге қабілетті, құзіретті, жан-жақты білімді азаматтар қалыптастыру жолындағы студенттердің ғылыми-зерттеу әрекетінің түрлерін оқу үдерісінде қалыптасқан педагогикалық жүйе деп есептейміз. Сондықтан, студенттердің ғылыми-зерттеу әрекетінің педагогикалық жүйесін арнайы ұйымдастыру – оқу үдерісін жетілдіру мәселесінің негізгі шарты болып табылады. Жоғары кәсіби білім беретін оқу орындарының, білім беру жүйесінде білікті мамандар даярлаудың басты мақсаты мамандықтарды игерту ғана емес, әлемдік білім кеңестігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін кәсіби құзыреттілік

мүмкіншіліктері арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін жүзеге асыру — қазіргі таңда негізгі өзекті мәселелердің бірі.

Зерттеушілік құзыреттілікті 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.

Бүгінгі таңда әр пәннің оқытылуы білім алушыда жан-жақты дамытуды көздеу, студент бойындағы зерттеушілік қабілетін 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 және зерттеушілік қабілетінің мәнін дамыту. Бүгінгі таңда жас ұрпақтың өмірден өз орнын табуы үшін өз бойындағы табиғи дарыны мен қабілетінің ашыла түсуіне де көмектесудің қажеттілігі арта түсуде. Өзін-өзі тану жас ұрпаққа жолдастары арасында өзін сыйлата білуге, өзін-өзі жетілдіріп, басқадан үлгі алуға, қоршаған орта жағдайында өзіне-өзі бағыт алуына, өз бетінше бір шешім айта алуына, әр іске жауапкершілікпен қарауға тәрбиелейді. Бірақ бұл жолда мұғалімге үлкен шығармашылық пен ізденіс керек. Онсыз ұстаздың бала жүрегіне жол табуы мүмкін емес.

Қазіргі қоғам шығармашылық қабілеті бар, талантты іскер мамандарға мұқтаж.

Зерттеудегі шығармашылық өте күрделі процесс. Әр адам осы уақытқа дейінгі жинақталған тәжірибесін меңгертуге бағытталған оқу әрекеті арқылы дамиды, білім, білік, дағдыны қабылдайды және зерттеушілік әрекеттер орындау арқылы өзінің мүмкіндіктерін дамытады. Оқу әрекетінде зерттеушілік, ізденгіштік қабілеттерін дамыту өте ерте кезден бастап қолға алуды қажет етеді. осындай оқыту ғана баланың интеллектісінің көзін ашып, шығармашылығын дамытады.

Сондықтан студенттердің ғылыми-зерттеушілік қызметін қалыптастыру уақыт пен зор еңбекті талап ететін, жауапкершілігі мол жұмыс. Соның негізінде студенттерге жоғары сапалы білім беру - ол ізденіс арқылы, білім алушының құштарлығы мен қызығушылығы арқылы, сабақта жаңашылдық әдістерді пайдалану арқылы өздігінен еңбек етуге, алған білімін жаңа материалдармен ұштастыра білуге дағдыландыру. Ғылыми жұмыс жазу барысында студенттің бойында ізденіс әрекетін ұйымдастыру, проблеманы тану және оны шеше білу дағдысын қалыптастыру керек.

Жалпы ғылыми - зерттеушілік жұмыстарға қабілетті, көбінесе шапшаң, тез ойланатын, көп көлемде білім меңгеретін, оны ұзақ уақыт ұмытпайтын және олардың түсінігі өте жоғары, сезімтал, ойға алған нәрсесіне, алдына қойған мақсатына қалай да жетуге тырысатын, адамгершілік құндылығы дамыған, моральдық қасиеттерге өте бай, қиял күші басым студенттермен жұмыс жасалады.

Студенттердің ғылыми – зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін басты мына мәселелерге тоқталған жөн:

- әрбір студенттің жек-дара ерекшеліктерін ескеру;
- студенттердің қабілеттері мен шығармашылықтарын арттыру;
- студенттердің өз бетінше жұмыс істеуі, іздену дағдыларын қалыптастыру болып табылады.

Қабілеттілерді ерте айқындау, оларды тәрбиелеу білім беру жүйесін жетілдірудегі негізгі міндет болып табылады. Арнайы бағдарда оқыту тәсілінің негізінде зерттеуші студенттерге практикалық көмек көрсету, психо-диагностикасын жүргізу, қабілеттерін зерттеу арқылы жақсы нәтижелерге жетуге болады. Студенттердің дүниетанымын кеңейту, зерттеушілік қызметке баулу, ізденушілік қасиеттерін жетілдіруде

- сыныптан тыс жұмыстарды жүргізу;
- үйірме, клубтар жұмыстары;
- олимпиадаға дайындау;
- конференция;
- КВН;

-дәстүрлі емес сабақ түрлерін жүргізуді ұйымдастыру жұмыстарын өзін-өзі басқару әдісі бойынша жүргізу керек.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінің қарқынды дамуы студенттердің өздігінен білім алуына кең жол ашты. Соның негізінде адам қабілеттері мен икемділіктерінің барынша дамуына ықпал етті. Бұл білім беру технологияларын жетілдіріп, студенттердің оқу белсенділігін арттыруға жетелейді. Бүгінде заманның ағымына сай оқытудың технологияларына арналған бірнеше оқулықтар мен оқу құралдары жарық көрді.

Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Психология» сериясы №3 (64), 2020 ж.

Демек, студенттерге толыққанды білім беру үшін бар мүмкіндікті пайдаланып, оқыту технологияларын жетілдіру көп нәтижеге қол жеткізеді.

Оқытудың кредиттік жүйесінде, негізінен, зерттеушілік жұмыстар оқытушының басшылығымен және дәрісханадан тыс уақытта да ұйымдастырылады.

Зерттеушілік жұмыс – ізденіс айнасы. Студенттер зерттеу жұмысы арқылы білмегенін білуге, білгендерін одан әрі толықтырып, жетілдіруге ұмтылады. Сабақтың негізгі мазмұнымен таныстырып, пәннің проблемалық сипатын анық жеткізгенде ғана студенттер өз бетімен жұмыс істеуге ынталы болады. Берілетін материалдардың сипатын анықтап, оқытудағы сабақтастықты сақтағанда, студенттердің білімдері кеңейе түседі. Зерттеу жұмысының дұрыс ұйымдастырылуы, көбінесе, оны шығармашылықпен ұйымдастырып, дұрыс жүргізуге тікелей байланысты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2017 жылғы 31 қаңтар // <http://www.akorda.kz/>

2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007 ж., №319- III ҚРЗ. Астана. Ақорда // <http://adilet.zan.kz>.

3. Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Алем, 2000. – 381 с.

4. Смагулова Г. Студенттердің зерттеу қабілеттерін дамыту бағдарламасын өңдейтін теориялық негіздері [Текст] / Г. Смагулова, Ш. М. Майгельдиева // Молодой ученый. — 2015. — №8.2. — С. 33-35.

5. Жигитбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.

6. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.

МРНТИ 15.01.11

Р. Мухпулова¹, Л. Сарсенбаева¹

¹ Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУДІҢ ЗАМАНАУИ ТҰҒЫРЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада әртүрлі шетелдік және отандық ғылыми бағыттар тұрғысынан мәдениетаралық коммуникация мәселесін зерттеудің дамуына талдау жасалған. Салыстырмалы түрде мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті зерттеудің заманауи тұғырлары қарастырылған. Автордың жалпы зерттеу бағытын анықтайтын әдіснамалық бағыттар - тұғырлар мен теориялар анықталды. Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік моделі және практикаға бағытталған тактика жетекші болып табылады. Қазақстандық ғалымдардың мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін дамыту және құрылымын анықтау тұғырлары да қарастырылған.

Түйін сөздер: жаһандану, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, тұғыр, функционалды тұғыр, тұлғаға бағдарланған тұғыр, құзыреттілік тұғыр, коммуникативтік тұғыр

Р. Мухпулова¹, Л. Сарсенбаева¹

¹Казахский Национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Аннотация

В статье представлен анализ развития исследований проблемы межкультурной коммуникации с позиций разных научных зарубежных и отечественных направлений. В сравнительном плане раскрываются современные подходы к изучению межкультурной коммуникативной компетенции. Определены методологические ориентиры - подходы и теории, определяющие общее направление исследования автора. В качестве ведущей выделена модель межкультурной коммуникативной компетентности и практико-ориентированная тактика. Раскрываются подходы к определению структуры и развитию межкультурной коммуникативной компетентности казахстанских ученых.

Ключевые слова: глобализация, межкультурная коммуникативная компетентность, подходы, функциональный подход, личностно-ориентированный подход, компетентностный подход, коммуникативный подход

R. Mukhpulova¹, L. Sarsenbayeva¹

*¹ Kazakh National Pedagogical University named after Abai
(Almaty, Kazakhstan)*

**MODERN APPROACHES TO THE STUDY OF INTERCULTURAL COMMUNICATION
COMPETENCIES**

Abstract

The article presents an analysis of the development of research on the problem of intercultural communication from the positions of various scientific foreign and domestic directions. In comparative terms, modern approaches to the study of intercultural communicative competence are considered. Methodological guidelines: approaches and theories that determine the general direction of the author's research are defined. The model of intercultural communicative competence and practice-oriented tactics are highlighted as the leading ones. Also, the authors reveal approaches to determine the structure and development of intercultural communicative competence of Kazakhstani scientists.

Key words: globalization, intercultural communicative competence, approaches, functional approach, personality-oriented approach, competence approach communicative approach

Жаһандану үдерісі елдер мен халықтардың өсіп келе жатқан ашықтығы мен өзара тәуелділігінің әлемдік тенденциясы, сонымен қатар өз кезегінде ұлттық, діни және мәдениетаралық қақтығыстарды азайтатын арнайы әдістер мен құралдарды қолдану қажеттілігін тудырады. Осыған байланысты халықаралық қарым-қатынастың негізі мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктерді меңгеру, ал ол кезегінде әр түрлі мәдени топтардың мәдени ерекшеліктерін ресми талқылау, түсіну арқылы бейбіт қатар өмір сүруге қол жеткізуге болады.

Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті зерттеу жұмысының барысында алдымен зерттеуде қолданатын зерттеушіні әдіснамалық бағдар ретінде әдістер мен тәсілдер, тұғырлар немесе теорияларды анықтап алуымыз қажет, олар ғылыми – педагогикалық және жобалау әрекетінің жалпы бағытын анықтайтын негізгі ережелер болып табылады.

Ғылыми әдебиетте кездесетін тұғыр ұғымы, педагогикалық ғылымның пайдаланатын нақтылы тәсілі, элементі ретінде қолданылады. Тұғыр – ғылыми – педагогикалық қызметтің қандай да бір үдерісінің элементі, жеке әрекеті. Егер «әдіс» ұғымы ғылыми – педагогикалық әрекет тәсілдерінің жиынтығын білдірсе, «әдіснамалық тұғыр» ұғымы аталмыш тұғырдың зерттеушінің ғылыми – педагогикалық әрекетінің бүкіл кезеңінде пайдаланылатынын білдіреді [1, 101 б.].

Негізгі үш тұғырдың аясында мәдениетаралық коммуникация теориялары дамыды [2]. Бұл тұғырлар келесідей:

1. Функционалды тұғыр (социологиялық тұғыр деп те аталады) 1980 жылдары танымал болды және психология мен әлеуметтану саласындағы зерттеулерге негізделген.

Функционализмнің негізін қалаушылар мәдени құбылыстардың мәнін, құндылығын, олардың арасындағы генетикалық, себептік байланыстарды, олардың өзара әсерін зерттеу олардың басты міндеті болып санады. Осы тапсырманы орындай отырып, олар мәдени элементтердің функцияларын, яғни осы элементтердің мәдениетке және бір-біріне қатысты атқаратын рөлдерін зерттеуге басты

назар аударып отырып, мәдениеттің жеке элементтері арасындағы тәуелділікті анықтауға тырысты. Функционалды тұғырға жататын теорияларға мыналар кіреді, бірақ та олармен шектелмейді:

- бетпе-бет келіссөздер теориясы;
- сөйлесу шектеулері теориясы;
- коммуникативтік орналастыру теориясы;
- үрейлі белгісіздікті басқару теориясы;

2. Түсіндіру тұғыры - 1980 жылдардың аяғында байланыс зерттеушілері арасында танымал болды.

Түсіндірме тұғырдың мақсаты - адамның мінез-құлқын түсіну және сипаттау, бірақ болжау емес. Түсіндіру тұғырын жақтаушылар мәдениетті қарым-қатынас арқылы құрылған және өзгертін адамның тіршілік ету ортасы ретінде қарастырады. Бұл тұғырда антропология мен Лингвистика әдістері қолданылады: рөлдік ойындар, бақылау және т.б. негізгі назар әдетте жеке мәдени топтағы коммуникациялық модельдерді түсінуге бағытталған. Түсіндірме тұғырға негізделген мәдениетаралық қарым-қатынасты зерттеу барысында белгілі бір қоғамдастықтың қарым - қатынас ережелері белгілі бір топтың мәдени құндылықтары мен идеяларына негізделген деген тұжырым жасалды

3. Сыни көзқарастық тұғыры

Сыни көзқарастық тұғыр түсіндірме тұғырдың көптеген ережелерін қамтиды, бірақ оның негізінде жүргізілген зерттеулерінде қарым-қатынас жағдайларын: жағдайларды, қоршаған ортаны және т.б. зерттеуге баса назар аударылады. Өз зерттеулерінде олар қарым-қатынаста әрқашан күшті қарым-қатынас бар екендігіне негізделген.

Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті зерттеу жұмысының барысында алдымен зерттеуде қолданатын тұғырлармен қатар ғалым С.Л.Суворова «Мәдениетаралық аралық оқытудың әдістемесі» атты мақаласында мәдениетаралық оқыту мәселесін зерттеудің теориялық және әдіснамалық тұғырлары сөзсіз перспективалы және тұтас болып көрінеді, алайда зерттеуді әдістемелік және технологиялық деңгейде одан әрі нақтылау мәселені шешудің практикалық аспектілерін жиынтық ғылыми тәжірибе негізінде анықтауға мүмкіндік беретін тәжірибеге бағытталған тактиканы бөліп көрсету қажеттілігіне әкеледі. Мұндай тактика ретінде келесі тұғырлар болуы мүмкін. Олар: партисипативтік-ұсынымдық тұғыр (партисипативно-суггестивный), лингвоэтноэкологиялық тұғыр, тіларалық мәдени тұғыр (интерлингвокультурный) [3, 56-58 б.]. Ал ғалым М.В.Зубова «мәдениаралық коммуникация кеністігінің философиялық негіздері» атты мақаласында мәдениетаралық коммуникацияның негізгі міндеті мәдениет пен коммуникацияның өзара байланысы мен өзара әрекеттесуі туралы мәселені шешу қажеттілігі. Ф. Шарковтың пікірінше, қазіргі уақытта байланыс термині үш әдіснамалық контексте қолданылады, олар: классикалық, классикалық емес, постклассикалық [4].

Отандық және шет елдік ғалымдардың ғылыми зерттеу жұмыстарында мәдениетаралық қарым - қатынас жасаудың мәселелері мен оның жаһандану үрдісі ретінде қарастырған О.В.Костюк, Р.К.Тангалычева, М.Behbani, Guo-Ming Chen, Min Jeang Ko, Valerija Smrekar, Sarinya Tipmontree, William Baker, B. Ed. Alfredo Pérez Amores, Rachele Ng және т.б., ал құзыреттілік ретінде зерттеген ғалымдар: А.А. Карабаева, П.К. Елубаева, А.Т. Чакликова, Г.Б. Жумабекова, П.А.Құдабаева, Doganay Yakup, П.А. Кудабаета, А.В. Мариничева, Л.А. Новикова, О.А. Шабанов, Ю.В. Мещерская, Г.Н. Слепцова, О.В. Брезгина, Е.В. Жучков, Ю.Б. Финргкова, Kyung-Hun Ha, A.V. Matveev, Kaisa Lipponen, Chen Gao von Robert O'Dowd және т.б. , ал мәдениетаралық қарым – қатынасқа даярлау мәселелері бойынша Н.В. Паперная, Г.Г. Девятова, Л.Ф. Свойкина, Т.С. Якушева, Е.В. Шпак, В.И. Рябова, Е.А. Рекичинская, Г.В. Захарова, Е.А. Савельева, М.С. Сафина, Л.Г. Юсупова, И.Г. Фабрика, Ф.Б. Абаева, Л.С. Жукова, Л.Н. Слипенко, О.А. Чекун, Ю.А. Акаевова, О.В. Волкова, А.О. Плиева, И.А. Изместьева, Didem Ekici, Chai K. Kim және т.б. ғалымдардың жұмыстарына шолу жасау арқылы мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті зерттеу үшін қолданылатын тұғырларды төмендегі кестеде көрсетуге тырыстық.

Кесте 1 – зерттеу жұмысында қолданылатын тұғырлар

№	Тұғырлар	Құрылымы	Зерттеген ғалымдар
1	Аксиологиялық	Білім беру үдерісінде құндылық стандарттарын беруді қамтиды. Бұл жас адамның құндылық әлеуетінің жинақталуына және өсуіне әкеледі және	И.Ф. Исаев, З.И. Равкин, В.А.Сластенин, Е.Н. Шиянов

		тек мәдени құндылықтар негізінде пайда болуы мүмкін	
2	Антропологиялық	Мәдениеттерді ұқсастықтардан гөрі олардың айырмашылықтарын көбірек зерттейтін мәдени антропология, қазіргі жағдайда жаһандық өзара әрекеттесу процестерін теориялық тұрғыдан түсінуді, адамзат дамуының бейбіт және өркениетті жолын анықтайды	Н.Н.Полосин
3	Әлеуметтік	Мәдениетаралық қарым-қатынасты әлеуметтанулық талдау оның нақты әлеуметтік тасымалдаушыларын, сондай-ақ онымен бірге жүретін әлеуметтік-мәдени өзгерістердің тенденцияларын, әлеуметтік теңсіздік пен әлеуметтік институттардың динамикасын бөлуді қамтиды	Н.Д.Гальскова, Р.К.МиньярБелоручев, О.Г. Оберемко, В.В.Сафонова, П.В.Сысоев, С.Г.Тер-Минасова, В.П.Фурманова, И.И.Халеева, G.Neuner
4	Диалогтық	Бұл тұғырдың философиялық әдіснамалық негізі барлық философиялық жүйенің терістемей, керісінше өзара ықпалдасуы мен өзара әсер етуі болып табылады. Мұндай ықпалдастықтың ізгіленген көрінісі әрбір мәдениет субъектісінің барлық әлемдік мәдениеттің көп түрлілігінен толықтырылып, жетілуін қамтиды. Сөйтіп, әр түрлі мәдениеттердің бірлестігінен жекелеген мәдениеттер арасындағы диалог көрініс табады	М.М. Бахтин, В.С. Библер
5	Жүйелілік	Сыртқы ортаның талаптарын, педагогикалық жүйенің себеп-салдарлық байланыстарын ескере отырып, педагогикалық жүйені қоршаған ортаның өзгеретін талаптарына уақтылы бейімдеуді қамтамасыз етеді және көп өлшемділігін түсінуге мүмкіндік береді	Ш.Т.Таубаева, А.А. Богдановым, Л. Фон Бергаланфи, Эвард де Боно, Линдон ла Рушем, Г.Саймон, П.Друкер, А. Чандлер, С.А. Черногор, А.Н. Малютой, В.П. Беспалько, А.Я. Лернер, Г.А. Уманов, К.С. Успанов, С.А. Узакбаева
6	Инновациялық	Қоғамның дамуы, білім деңгейіне қойылатын жаңа талаптары әдістемелік жүйенің барлық компоненттерін өзгертуді қажет етеді: мақсаты, мазмұны, оқыту құралдары мен әдістері. Осыған байланысты жаңа тұжырымдамаларға, тәсілдерге және оқыту технологияларының пайда болуына әсер етеді	А.А.Казанцева
7	Коммуникативтік	Танымдық және коммуникативтік қызмет білім беру мен тәрбиелеудің негізгі құралдары ретінде бағытталған	И.А.Зимней, Т.А.Китайгородский, А.В.Мудрика Е.И. Пассов, К.Н. Сариева
8	Контекстік	Оқытудың дәстүрлі және инновациялық формалары мен әдістерін мәдениет	А.А.Вербицкий, Ларионова

		аралық бағдарымен бірге студенттердің әлеуметтік және кәсіби қызметіне тілдік қалыптасуын мәдениетаралық құзыреттілікті тиімді қалыптастыруға мүмкіндік береді	
9	Когнитивтік	Оқу үрдісіндегі танымдық тапсырмаларды шешуге немесе орындауға белгілі бір көзқарастарда, сондай-ақ шетел тіліндегі ақпаратты өңдеуге бағытталған	В.Соболева
10	Құзыреттілік	Практикаға бағытталған білім беру, кәсіби және әлеуметтік маңызды қабілеттерге (әр түрлі жағдайларда туындайтын мәселелерді шеше білу; адамдардың өзара қарым-қатынасында, этикалық нормаларда, өз іс-әрекеттерін бағалау кезінде, қажет болған жағдайда өмірдің өзін-өзі анықтау мәселелерін шешу, өмір стилін таңдау, жанжалдарды шешу жолдары және т. б.) қол жеткізуге бағытталған	И.А.Зимняя, Ж.Т.Таубаева, В.А.Демин, А.А.Бодалев, М.В.Семенова, В.Я.Ляудис, А.А.Вербицкий, А.Л.Андреев, А.В.Хуторской
11	Мәдениеттану	Білім алушының жеке тұлғасын зерттеп, құндылық бағдарын қалыптастыруда аксиологиялық құндылық іліміне сүйеніп, нақты ғылыми әдіснама ретінде таным мен педагогикалық іс әрекеттерді қайта құруға немесе өзгерістер енгізуге бағыт-бағдар береді	В.С.Библер, Ю.А.Жданова, Е.Ф.Исавева, Е.Н.Шиянова, А.И.Арнольд, Н.Г.Багдасарян, Е.В.Бондаревский, В.А.Сластенин
12	Нормативтік	Мәдениеттің нормалары мен ережелеріне негізделген	Н.С.Барбелко
13	Синергетикалық	Іскерлік қарым-қатынас "субъект-өзара әрекеттесу процесі" жүйесі ретінде әр түрлі мәдениеттерге жататын коммуниканттардың белгілі бір, жиі сәйкес келмейтін өзіндік ерекшелігін көрсетеді әлеуметтік-мәдени параметрлер және олардың арасындағы қатынастардың сипаты ресми, іскерлік деп белгіленуі	Н.Ф.Алефиренко
14	Тұлғаға бағдарланған	Үнемі өзгеріп отыратын жағдайда өмір сүруге және құруға қабілетті еркін, дамыған, білімді, тәуелсіз тұлғаны дамытуға бағытталған	И.А.Зимняя, В.В.Давыдов, И.Л. Бим, С.С. Кунанбаева, Н.А. Ахметова, М.Р. Кондубаева, А.С. Алметова, М.Г. Аствацатрян, В.К. Павленко, Г.С. Сухобская
15	Тарихи	Мәдениет қоғам тарихының өнімі болып табылады және адам алған тәжірибені ұрпақтан-ұрпаққа беру арқылы дамиды	И.Г.Гердер М.М.Бахтан П.Берк
16	Іс - әрекеттік	Қарқынды, үнемі күрделене түсетін оқу - танымдық іс-әрекетті ұйымдастыруға бағытталған белсенді тұғыр, өйткені тек өзінің іс-әрекеті арқылы адам ғылым мен мәдениетті, әлемді тану және өзгерту тәсілдерін үйренеді, жеке қасиеттерін	Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов,

Осы тұғырлардың негізінде әр салада құрастырылған модельдер өте көп, алайда ең әйгілі екі модель, олар М.Байрам моделі [5, 29 б.] лингвистикалық құзыреттілік, социолингвистикалық құзыреттілік, дискурстық құзыреттілік компоненттерінен, ал Д. Диадорф моделі [6, 10 б.] білім, позитивті қатынас, ішкі нәтиже, сыртқы нәтиже компоненттерінен құралады, сонымен қатар еліміздегі танымал модель С.С. Құнанбаеваның [11, 10 б.] мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік атап өтуге болады. Ал Қазақстандық ғалымдардың мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік туралы ғылыми – ізденушілік жұмыстары:

П.А.Құдабаева болашақ ағылышын тілі мұғалімдерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық – мазмұндық моделінде [7, 78 б.] мәдениетаралық құзыреттілік үш компонентпен көрсетілген: Олар: мотивациялық, мазмұндық, іс – әрекеттік.

А.А. Карабаева моделінде мәдениетаралық құзыреттілік төрт компонентпен көрсетілген. Олар: мотивациялық, мазмұндық, процесуалды - коммуникативтік және бағалау компоненттері [8, 60 б.].

П.К. Елубаева өңіртанушыны кәсіби даярлаудың мәдениетаралық – коммуникативтік құзыреттілік моделінде мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік бес компонентпен көрсетілген. Олар: шетел тілдік-коммуникативтік, лингво-аймақтанушылық, өңірлік-әлеуметті-мәдени, өңірлік-тұжырымдамалық, кәсіби-коммуникативтік компоненттер [9, 62 - 63 б.].

А.Т. Чагликова мәдениетаралық-коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың кезеңдік моделінде мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік төрт компонентпен көрсетілген. Олар: концептуалды-рефлексивті, концептуалды-жинақтаушы, интегративті-бейнелеу, коммуникативті-модельдеу компоненттері [10, 170 б.].

Г.Б. Жумабекова моделінде мәдениетаралық коммуникативтік кәсіби бағытталған құзыреттілік төрт компонентпен көрсетілген. Олар: мотивациялық-мақсатты, пәндік-мазмұндық, процесуалдық және бағалау-нәтижелілік компоненттері [11, 43 б.].

Ал біздің зерттеу жұмысымызға келсек, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруда коммуникативті - құзыреттілік тұғырын қолданамыз, сонымен қатар моделіміз келесі компоненттерден құралады: Олар: тілдік, мотивациялық, коммуникативтік, когнитивтік, эмоционалды - ерікті компоненттер.

Қорытындылай келе, мәдениетаралық құзыреттілік модельдерін құрудағы теориялық тұғырлардың әртүрлілігі олардың әрқайсысының ерекшелігін көрсететінін атап өткен жөн. Шетел тілдерін оқыту шеңберіндегі мәдениетаралық құзыреттіліктің компоненттік мазмұнын мамандар лингвистикалық, психологиялық, кәсіби-қызметтік компоненттердің басымдығына және модельдің мақсатты бағытына байланысты анықтайды.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Ш.Т.Таубаева Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. - Алматы «Қазақ университеті», 2016. – 101 б.
2. Abba Auwalu Issa *The Meaning and Theories of Intercultural Communication* [эл.ресурс] https://www.researchgate.net/publication/309155695_The_Meaning_and_Theories_of_Intercultural_Communication?enrichId=rgreq-70f974deaaa98fc3f18160650dc1713a-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMwOTE1NTY5NTtBUzo0MTcyMzY0Nm5MjU2MzJAMTQ3NjQ4ODMzNTM0OA%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf
3. С.Л.Суворова, Т.А.Колосовская. *Методология межкультурного обучения* // Вестник ЮУрГУ.- 2006. №16. – С. 56-58
4. М.В.Зубова *Философские основания межкультурного коммуникативного пространства* [эл.ресурс] http://abyss.su/_media/abyss_issue/2/zubova_filosofskie_osnovanija.pdf
5. Thanh Long Nguyen *Integrating culture into Vietnamese university EFL teaching a critical ethnographic study*. 2013. – P.29
6. *Didem Ekici Developing Intercultural Competence Through Online English Language Teaching*. 2018. – P.10
7. П.А.Құдабаева *Болашақ ағылышын тілі мұғалімдерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру*. Түркістан, 2017. – 78 б.
8. А.А. Карабаева *Технология формирования межкультурной компетенции на основе игровой учебной деятельности (на примере освоения дисциплин языкового цикла)*. Шымкент, 2009. – С. 60

9. П.К. Елубаева *Моделирование компетентностного образования в формировании межкультурно – коммуникативной компетенции регионоведа. Алматы, 2010. – С.62-63*
10. А.Т. Чагликова *Научно – теоретические основы формирование межкультурно – коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования. Алматы, 2009. – С.170*
11. Г.Б. Жумабекова *Ситуационно – моделирующие технологии в формировании межкультурно – коммуникативной профессионально – ориентирующей компетенции будущего учителя иностранного языка. Алматы, 2010. – С. 43*

МРНТИ 15.81.35

С.Нурғалиева¹, Г.С.Майлыбаева², М. Н. Қойшыбаев³, Г.Т.Азанбекова⁴, З.М. Исабаева⁵

¹Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Ağrı, Turkey)

^{2,4,5}Жетысуский университет имени И. Жансугурова,
(Талдықорған, Қазақстан)

³Қызылординский университет имени. (Қорқыт Ата, Қазақстан)

УПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННЫМ УНИВЕРСИТЕТОМ: ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА

Аннотация

Авторы исследуют ведущую проблему - управление системой образования в современных условиях. Цель исследования: определение особенностей оптимизации процесса управления современным университетом.

Исследование проведено методом психолого-педагогического эксперимента, проанализирован и обобщен эмпирический материал, полученный по итогам написания эссе, анкетирования студентов Карагандинского университета имени академика Е. А. Букетова и Павлодарского педагогического университета. Полученные данные проинтерпретированы и подвергнуты статистическому анализу с помощью t-критерия Стьюдента.

Основные результаты заключаются в разработке авторских критериев и показателей по определению особенностей формирования специальных компетенций будущих педагогов с целью экспериментальной интерпретации их проектной деятельности..

Ключевые слова: творческая мысль, образование, образовательная среда, креативное мышление, учебная мотивация.

С.Нурғалиева,¹Г.С.Майлыбаева², М. Н. Қойшыбаев³, Г.Т.Азанбекова⁴, З.М. Исабаева⁵

¹Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Ağrı, Turkey)

^{2,4,5}І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,
(Талдықорған, Қазақстан)

³ Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті
(Қорқыт Ата, Қазақстан)

БАСҚАРУ ПРОЦЕСІН ОҢТАЙЛАНДЫРУ: ЗАМАНАУИ УНИВЕРСИТЕТТІ БАСҚАРУ БОЙЫНША СҰРАҚТАР

Аңдатпа

Авторлар заманауи өзекті проблеманы зерттеген, ол-жоғары мектепті модернизациялау жағдайында, заманауи университетті басқарудағы трансформация мәселесі. Зерттеу өзектілігі Қазақстанның жоғары мектептерін әрі қарай модернизациялау қажеттілігінен туындайды, бұл білім сапасын артыру мәселелерімен қатар, жоғары оқу орындарын басқару проблемасы үшін аса маңызды.

Зерттеу мақсаты: заманауи университеттің басқару процесін оңтайландыру ерекшеліктерін анықтау.

Зерттеудің эмпирикалық базасы «Қазақстандағы жоғары оқу орындарын академиялық басқару және менеджменттің үздік практикалық моделін дамыту» ғылыми жобасының 2014-2016 жылғы

қатысушыларынан алынған сандық және сапалық мәліметтердің кең көлеміне талдау жасау нәтижелерінен тұрады.

Зерттеу нәтижесі заманауи университеттердің қызметіне жаңа қырынан қарауға мүмкіндік береді, ал университеттегі зерттеліп отырған бизнес-процестердің өзгеруін жүйелеу, сапалы басқару процесін оңтайландыру мақсатында еліміздегі жоғары мектепте трансформациялауды қалыптастыру үшін іс-шараларды әзірлеуді талап етеді.

Түйінді сөздер: трансформация, университетті басқару, оңтайландыру, жоғары мектепті жаңғырту, оңтайландыру ерекшеліктері, жоғары әлеует, ЖОО стратегиялық бағыты

S. Nurgaliyeva,¹G.S. Mailybaeva², M. N. Koishibaev³, G.T. Azanbekova⁴, Z.M. Isabayeva⁵

¹Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Ağrı, Turkey)

*^{2,4,5}I. Zhansugurov Zhetysu State University,
(Taldykorgan, Khazakhstan)*

³Korkyt Ata Kyzylorda University (Korkyt Ata, Khazakhstan)

ON THE ISSUE OF MODERN UNIVERSITY MANAGEMENT: OPTIMIZATION OF THE MANAGEMENT PROCESS

Abstract

The authors study an urgent problem of our time—the transformation of University management in modern conditions in the context of modernization of higher education. The relevance of the research is caused by the need for further modernization of higher education in Kazakhstan, along with the development of the quality of education, the problems of University management become important.

The purpose of the study: to determine the features of optimizing the management process of a modern University.

The empirical base consists of research results analysis of a large number of qualitative and quantitative data collected in 2014-2016 by participants of the scientific project "Development of models of best practices of academic management and management in higher educational institutions of Kazakhstan" on the basis of which recommendations for improving the management system in Kazakhstan universities were developed.

The results of the study will allow us to take a new look at the activities of universities in modern reality, and systematization of the observed changes in the business processes of universities will require the development of measures to create conditions for the transformation of higher education in the country in order to optimize the quality of the management process.

Keywords: transformation, University management, optimization, modernization of higher education, optimization features, high potential, strategic orientation of the University.

На заседании Национального совета общественного доверия Президент РК Касым-Жомарт Токаев заявил, что государственные и национальные вузы не будут продаваться в частную собственность: «В соответствии с моим поручением ведётся работа по изменению структуры вузов. Многие высшие учебные заведения стали некоммерческими акционерными обществами. Это вызывает разные слухи о том, что государственные высшие учебные заведения в дальнейшем могут быть проданы в частную собственность. В связи с этим заявляю, что государственные и национальные вузы не будут продаваться», – сказал он.

Министр образования и науки А. Аймагамбетов пояснил, что государственные вузы, которые реорганизованы в некоммерческие акционерные общества, останутся в государственной собственности, будут академически автономными, но в то же время подотчётными обществу: «В этих вузах проходят обучение более 40% от общего контингента студентов. Они исторически являются опорными вузами республики. В КазНУ имени аль-Фараби, КазНИТУ имени Сатпаева, КазНПУ имени Абая сконцентрирован образовательный, научный и инновационный потенциал», – подчеркнул он.

Приватизация государственных вузов может привести к непоправимому урону целостности системы образования, научно-исследовательской и инновационной деятельности страны.

Это ещё и риск утраты и дробления имущественного комплекса вузов», – считает министр образования [1].

В этой связи, N. Bayetova и D. Robertson считают, что «...университеты в Казахстане конкурируют на национальном уровне, чтобы набрать больше студентов с государственными деньгами наряду с теми, кто платит из частных фондов. Следует отметить, что казахстанские частные университеты все еще находятся на ранней стадии развития и имеют очень высокий потенциал для внесения вклада в высшее образование в стране в будущем.

Университеты поощряются к поиску частного финансирования и сохранению прав на установление корпоративных партнерских отношений с отечественными и международными компаниями без участия правительства. Правительство стимулировало большую подотчетность и ответственность за счет создания новой системы управления университетами, в которой каждое учреждение контролируется попечительским советом. Все эти меры соответствуют цели правительства по дерегулированию университетов» [2].

В этой связи усиливается необходимость совершенствования и повышения эффективности управления современными вузами, что, в свою очередь, обуславливает актуальность глубокого исследования протекающих внутри них процессов с целью выведения системы образования на новый уровень.

Анализ состояния современного образования явно указывает на своевременность перехода в управлении от устаревшего структурного к более перспективному процессному подходу. Структурный подход отличается отсутствием регламентированных технологий выполнения работ, фрагментарностью, размытостью ответственности за результаты работ и, соответственно, отсутствием ориентированности на конечного клиента (студента). Результатом такого управления является снижение качества конечного продукта - уровня предоставляемого образования. Процессный же подход позволяет делегировать полномочия ответственным исполнителям на основе описания процессов технологической цепочки получения конечного продукта (регламентов процессов управления), сокращать количество уровней согласования при принятии решений, сочетать принципы стратегического управления и организации труда по групповым принципам, ориентироваться на повышение качества конечного продукта и работы вуза в целом [3].

При исследовании авторами настоящей работы генезиса понятий «управление», «качество», «качество высшего образования» было выявлено множество трактовок и определений из различных источников научного знания, но, мы сочли наиболее приемлемой работу А.В. Морозова [4], который в своей работе уделяет большое внимание на необходимость трансформации управления вузами, характеризующимся:

- необходимость стратегической ориентации вуза на задачи развития страны и региона, в котором находится вуз;

- смена парадигм развития институтов высшего образования;

- целевое управление вузом важно не как для определения общей политики управления организацией, так и в части формулирования миссии и стратегии деятельности вуза;

- миссия, при реализации стратегического управления, главным образом зависит от существующей в вузе социокультурной среды, формируемой при взаимодействии социокультурных аспектов внешней среды и существующей организационной культуры конкретного вуза.

- культура - традиционная. В ее основе принцип корпоративности и коллегиальности. Приоритетные принципы: общность, дисциплина, консервативность, харизматическое лидерство.

- культура, ориентированная на управление. В ее основе компетентность специалиста управленца.

- культура, ориентированная на развитие. В ее основе личность, динамика развития организации, рационалистический подход к разрешению конфликтов в организации.

- культура, ориентированная на переговоры. Основана, как противовес культуре, неспособной удовлетворять личные и финансовые потребности работников вуза в условиях авторитарного управления.

Таким образом, одним из приоритетных факторов роста эффективности управления вузом может служить динамический анализ модели управления вузом как ключевого элемента системного анализа эффективности и успешности его деятельности.

Обзор научной литературы по проблеме исследования показал, что, несмотря на актуальность темы, вопрос особенностей оптимизации процесса управления современным университетом остается не решенным, наблюдается многозначность данного понятия.

Интересным оказался научный подход для нашего исследования Л.В. Силаковой [5] о бизнес-процессах современного университета с выявлением путей становления университетов предпринимательского типа. Для достижения цели автором приведена сравнительная характеристика бизнес-процессов разных типов университетов с использованием метода business model canvas (BMC), выявлены направления и пути трансформации университета по предпринимательскому типу.

В 1970-х годах XX века в Германии Советом по образованию была принята концепция «третьей миссии» университета, основанная на трех принципах: продолженное образование, социальная вовлеченность, обмен технологиями и инновациями.

А в 1990-х гг. Г. Ицковиц (США) и Л. Лоетсдорф (Нидерланды) разработали концепцию тройной спирали о необходимости взаимодействия университетов, власти и бизнеса. Исследования предпринимательских университетов привели к выделению общих признаков деятельности такого ВУЗа:

- 1) лидерство и управление (обострение важности управленческого звена);
- 2) организационный потенциал, люди и стимулы (привлечение и удержание талантов);
- 3) развитие предпринимательства в преподавании и освоении знаний (извлечение дополнительных доходов от образовательного процесса);
- 4) связи с бизнес-структурами для обмена знаниями (сотрудничество с бизнесом для исследований и повышения их эффективности);
- 5) международные связи (интернационализация науки и образования);
- 6) влияние на внешнюю среду (участие в социальной и культурной жизни территорий).

В то же время актуализируются вопросы проектирования систем управления, что является объектом изучения социо-кибернетики, которая исследует в основном невидимые контролирующие системы, управляющие функционированием общества.

Международная исследовательская группа (А.К. Сагинтаева, Д.М. Хартли, П.Д. Экель, Ф.Н. Жакыпова, М.К. Орунханов, Д.С. Гюнгёр, Д.Н. Билялов, Р.С. Апергенова, Д.А. Абен) [6], изучила избранный Казахстаном путь реформирования управления в высшем образовании, его восприятие в образовательном сообществе. Анализируя подходы государственных органов, казахстанских высших учебных заведений и их управляющих советов к обеспечению большей институциональной автономии приходят к такому выводу: «...выстраивание новой системы экономических и политических отношений требует принятия соответствующих решений в организации высшего образования Казахстана. В первую очередь это касается аспектов внедрения корпоративного управления в высших учебных заведениях. Переход к принципам корпоративного управления для казахстанских вузов в определенной степени является закономерностью, поскольку существующая система управления преимущественно авторитарна и не обеспечивает прозрачности в принятии решений. Также к слабым сторонам нынешней системы управления высшими учебными заведениями можно отнести неспособность адекватно и своевременно реагировать на внешние изменения и обеспечивать эффективное и устойчивое развитие в условиях ограниченности ресурсов. При этом внешние вызовы требуют значительного расширения самостоятельности вузов, что в целом соответствует историческому «фундаменту» университетов».

В плане развития и оптимизации структур управления вузами в Казахстане, представляется важным выяснить:

Какие аспекты управления следует проводить на уровне университета, а какие на уровне министерства?

До какой степени могла бы страна рассматривать объединенные управляющие советы, которые управляют рядом университетов? Принесет ли наибольшую пользу стране создание промежуточных органов, таких, как координационные советы в США?

Если да, каким должен быть предмет и охват этих советов (объединенных или координационных)? С фокусом на географических регионах? С привязкой к областям? Или структурированных вокруг миссии учебные заведения (например, технические университеты, школа агрономии, и т.д.)?

В плане эффективного функционирования управляющих советов необходимо проработать следующие вопросы:

Как министерство будет обеспечивать качество работы советов?

Какие механизмы нужны будут для обеспечения добросовестности и честности в работе советов и отдельных их членов?

Какие существуют предупредительные меры для мониторинга того, что советы придерживаются существующих политик и положений?

Как можно минимизировать конфликты интересов членов советов?

Одним из важных аспектов деятельности управляющего совета является оценка эффективности деятельности вуза в целом. Ниже рассматривается сбалансированная система показателей, являющаяся одним из наиболее популярных инструментов такой оценки.

Разработчиками сбалансированной системы показателей (Balanced Scorecard) в начале 90-х годов стали известные ученые Гарвардского Университета Роберт Каплан и Дэвид Нортон. Этот инструмент широко используется в бизнесе и некоммерческом секторе вот уже более двадцати лет. Об успешности и распространенности сбалансированной системы показателей (ССП) говорит тот факт, что она используется в большинстве крупных компаний США, а также в европейских и азиатских компаниях.

Наиболее успешные компании имеют четкое видение и стратегию, которые были сформулированы в следующих ключевых областях:

- 1) Финансовая деятельность,
- 2) Взаимоотношения с потребителями,
- 3) Организация бизнес-процессов,
- 4) Знание и развитие.

Кроме того, в центре этих элементов располагаются Видение и стратегия организации. Это фактически «цементирующее начало», своеобразный «маяк» для развития финансовой деятельности (прибыль, рентабельность, поток денежных средств и др.), взаимоотношений с потребителем (удовлетворенность клиентов продуктом, клиентская база и др.), организации бизнес-процессов (производственный цикл, цепочка поставок и др.), обучения и развития (моральное состояние сотрудников и др.)

Таким образом, СПП предусматривает сосредоточение на долгосрочном стабильном развитии организации и не заостряет внимание на кратковременных успехах, не всегда приводящих к долгосрочному процветанию.

Инструмент позволяет сосредоточиться на нескольких элементах, которые являются наиболее важными для успеха организации. Следует отметить, что при использовании СПП в первый раз может оказаться, что организация отстает всего в одном или двух показателях: в таком случае фокус на их развитии может кардинально улучшить организацию в целом. Таким образом, на основе этих четырех аспектов организация разрабатывает стратегию, которая определяет четкие цели в каждом направлении и индикаторы их достижения. Авторы СПП предостерегают от постановки большого количества целей во избежание так называемого «закона уменьшающихся результатов». Согласно этому закону, если кто-то ставит перед собой три цели – он достигнет их всех. Если количество целей от четырех до десяти – вероятно достижение от одной до двух целей, а если целей больше десяти – достижение даже одной из них ставится под сомнение.

Задачи, поставленные перед высшим образованием в Казахстане, предопределяют переход к большей самостоятельности вузов в принятии институциональных решений. Эффективность принятия таких решений зависит от адекватной оценки деятельности вуза по основным направлениям развития. В СПП стратегические задачи на уровне ключевых направлений органично выстраиваются в тактические задачи на более низких организационных уровнях. В каком-то смысле такое разделение полномочий в принятии решений является определяющим в корпоративном управлении.

Взаимоотношения со стейкхолдерами.

Использование таких терминов, как «потребитель» и «клиент» не отражает в достаточной мере специфики высшей школы. Для университета более применим термин «стейкхолдер». Стейкхолдеры включают в себя как непосредственных получателей услуг (студентов, их родителей и семьи), так и доноров (государство, регион, частный бизнес), а также не прямых бенефициаров (общество в целом, промышленность, работодатели и др.) При таком подходе учитываются все заинтересованные стороны, что делает данный аспект, пожалуй, наиболее сложным в разработке и реализации СПП. В высшем образовании возможны сложности даже с классификацией стейкхолдеров. Например, студенты, обучающиеся за счет государственного образовательного гранта, используют бюджетные деньги в то время, как большая часть студентов оплачивают за свое обучение из собственных средств. Другая сложность состоит в том, что все стейкхолдеры в некоторой степени связаны друг с другом. Кроме того, все более актуальным становится инновационный потенциал вузов, который посредством коммерциализации научных разработок способствует экономическому развитию региона и страны в целом.

Финансовая деятельность

Несмотря на то, что большинство рекомендаций для некоммерческого сектора на Западе предлагает смещение финансового аспекта в конец модели, видится целесообразным его расположение на втором, нежели на последнем месте системы сбалансированных показателей. Следует отметить, что на более поздних этапах, когда корпоративное управление станет институциональной нормой, желательно смещение области «финансовая деятельность» в конец системы, как это рекомендовано западным некоммерческим организациям.

В авторской модели ССП Нортон и Каплана финансовый аспект затрагивает вопросы ответственности перед акционерами. В свою очередь управляющие советы казахстанских вузов могли бы озадачиться проблемой ответственности перед государственными органами, широкой общественностью и многочисленными стейкхолдерами, наличие которых неизбежно благодаря социальной, политической и экономической значимости образования для практически всех слоев населения.

Знания и развитие.

Знания и развитие любой организации обусловлены кумулятивной способностью к приобретению знаний и профессиональному росту индивидуальных сотрудников. Существует довольно широко распространённая точка зрения, наделяющая организации антропоморфными свойствами. В соответствии с этой позицией организация рассматривается как совокупный социально-культурный организм, подвергающийся процессам, сходным с человеческой жизнедеятельностью. Для данного анализа важна когнитивная составляющая, то есть способность организации к самообучению, что в бизнес-литературе широко определяется термином «организационное обучение». В этом аспекте университет представляет собой уникальную организационную форму, в которой профессорско-преподавательский состав представляет собой одновременно основной ресурс, основную рабочую силу и главную интеллектуальную составляющую организации. Поэтому важно создавать условия для профессионального роста ППС, ведь, в первую очередь, именно они определяют престиж и успех вуза.

Организационные процессы.

В отношении организационных процессов университет имеет свои уникальные особенности. Например, сравнивая профессиональные организации с бизнес-структурами, Амитаи Этциони в 1978 году отметил, что в бизнес-структурах существует четкая иерархия полномочий, при которой административный персонал непосредственно вовлечен в реализацию основной функции организации. Исходя из того, что обучение граждан и продвижение научных исследований являются основной целью университетов, можно сделать вывод, что непосредственно реализация этой цели находится практически целиком в руках профессорско-преподавательского состава. Администрация вуза, таким образом, не несет на себе главной функции высшего образования, а лишь способствует ее реализации преподавателями. Преподаватели, в свою очередь, зачастую предпочитают коллегиальность эффективности, традиции переменам, и исследовательскую и педагогическую деятельность административным обязанностям. Эту характерную особенность должны учитывать члены управляющих советов и ректорат при разработке ССП.

Таким образом, проведенное исследование позволит по-новому взглянуть на деятельность университета в современной действительности, а систематизация наблюдаемых изменений в бизнес-процессах университетов и выявление областей, потребует разработки мероприятий по формированию условий для активизации деятельности вуза с целью оптимизации процесса управления.

Список использованных источников

1. Т. Токаев. Государственные и национальные вузы не будут продаваться. URL: <https://informburo.kz/novosti/tokaev-gosudarstvennye-i-nacionalnye-vuzy-ne-budut>
2. Асадуллин И. Замалетдинов Р. Самигуллина Н. Оптимизация управления высшим учебным заведением на основе процессного подхода. URL: https://www.businessstudio.ru/articles/article/optimizatsiya_upravleniya_vysshim
3. N. Bayetova, D. Robertson. Privatization and Kazakhstan's Emerging Higher Education System. URL: <https://platon.asia/obshchestvo/privatizatsiya-i-razvivayushchayasya-sistema->
4. Морозов А. В. Особенности управления высшим учебным заведением в современных условиях // Управление образованием: теория и практика. 2016. №2 (22). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-vysshim-uchebnym-zavedeniem-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 23.10.2020).

5. Силакова Л.В. Управление трансформацией бизнес-процессов современного университета в России // Вопросы инновационной экономики. – 2017. – Том 7. – № 4. – С.361-372. doi: 10.18334/vnes.7.4.38693

7. Корпоративное управление: вузы Казахстана. Научная монография / А.К. Сагинтаева, Д.М. Хартли, П.Д. Экель, Ф.Н. Жакытова, М.К. Орунханов, Д.С. Гюнгёр, Д.Н. Билялов, Р.С. Апергенова, Д.А. Абен – Астана: Nazarbayev University Graduate School of Education, 2018. – 216 с.

МРНТИ:15.81.21

Қабдырова А. А.¹

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

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІН КЕНЕЙТУДЕГІ ГУМАНИСТІК ИДЕЯ

Андатпа

Мақалада инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үдерісіндегі мәселелер қарастырылады, бұл этникалық тиістілігіне, қабілетіне, дамып-жетілуіндегі ерекшеліктердің бар болуына немесе жоқтығына қарамастан әрбір адамның жеке ерекшеліктерін құрметтейтін және бағалайтын заманауи «бәріне арналған білім беруді» ізгілендірудің жолы. Автор жоғары оқу орнының оқытушысын инклюзивті білім берудегі маңызды тұлғалардың бірі ретінде қарастырады.

Түйін сөздер: білім беруді ізгілендіру, инклюзивті білім беру, қайырымдылық, төзімділік, эмпатия, мейірімділік, инабаттылық, педагогикалық оптимистілігі.

Қабдырова А.А.¹

¹Казахский Национальный университет имени Абая
Алматы, Казахстан

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ИДЕЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФОРМА РАСШИРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация.

В статье рассматриваются вопросы и проблемы процесса реализации инклюзивного образования, как пути к гуманизации современного «образования для всех», независимо от этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия особенностей в развитии, где индивидуальные особенности каждого человека уважают и ценят. Автор рассматривает личность преподавателя вуза, как одной из ключевых фигур инклюзивного образования.

Ключевые слова: гуманизация образования, инклюзивное образование, милосердие, толерантность, эмпатия, доброта, благопристойность, педагогический оптимизм

Kabdyrova A. A.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

THE HUMANIST IDEA OF INCLUSIVE EDUCATION AS A FORM OF EXPANDING THE EDUCATIONAL SPACE

Abstract.

The article examines the issues and problems of the implementation of inclusive education as a way to humanize modern "education for all", regardless of ethnicity, abilities, presence or absence of developmental features, where the individual characteristics of each person are respected and appreciated. The author considers the personality of a university teacher as one of the key figures in inclusive education.

Key words: humanization of education, inclusive education, mercy, tolerance, empathy, kindness, decency, pedagogical optimism

Адам құқықтары саласындағы Халықаралық стандарттар (үлгілер) әрбір адамның кемсітусіз және тең түрде қоғамдық өмірге қатысуына негізделген. Инклюзивті білім беру – қазақстандық білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі болып табылады, себебі соңғы жылдары білім беру жүйесінде ЮНЕСКО-ның «Білім – барлығы үшін» бағдарламасымен жүзеге асырылып отырған реформалар жүргізілуде. ЮНЕСКО инклюзияны «барлық білім алушылардың оқытуға, мәдениеттер мен қоғамдастықтарға қатысуларын ұлғайту және мектепке барудан бас тарту мен мектептен шығарып жіберуді азайту арқылы олардың алуан түрлі қажеттіліктеріне назар аударып, көңіл бөлу үдерісі» ретінде анықтайды [1].

Инклюзивті білім беруді Қазақстан Республикасында енгізу уақыт талабы ғана болып отырған жоқ, сонымен қатар бұл жоғары білім беруді ізгілендіруге жасалған тағы да бір қадам болып табылады. Қоғамдық қарым-қатынастарды ізгілендіру, өз кезегінде, білім алу қажеттіліктері ерекше тұлғалардың, соның ішінде жоғары оқу орындарында, бірге сапалы білім алу құқықтарын қабылдаусыз және жүзеге асырусыз мүмкін болмайды. Кеңейтілген білім беру кеңістігіндегі білім алу қажеттілігі ерекше адам — бұл, ең алдымен, дамушы тұлға. Сондықтан бұл адамдардың білім алу құқығын жүзеге асыруды қамтамасыз ету мемлекеттік саясаттың білім беру саласындағы ең маңызды міндеті ретінде қарастырылады. Бұл кезде, білім берудегі теңдестік идеясының орнығуы мен дамуында инклюзивті білім берудің қалыптасқан жүйесі маңызды орын алады, ол білім беру идеологиясын ізгілендіру жағына қарай өзгертуді білдіре отырып, стратегиялық сипатқа ие болады және барлық білім беру жүйесін қамтиды.

Инклюзивті білім берудің ерекшелігі, әрбір жас адам жеке ерекшеліктеріне, тіліне, мәдениетіне, психикалық және тұлғалық мүмкіндіктеріне қарамастан білім алуға тең түрде қолжеткізе алады. Және, қазіргі сатыда, білім беру жаңа философиялық және әдістемелік алғышарттарға ие болуда: дараландыру, демократияландыру, шығармашылық еркінділігі, гуманистік қағидаларына негізделген жаңа типті тұлғалардың қалыптасуы орын алууда.

Инклюзия (англ. inclusion – енгізу, кіріктіру) ізгілік негізінде құрылған «бірге оқу, жұмыс жасау және өмір сүру» қағидасы ретінде жүзеге асырылады. Жалпы алғанда инклюзивті көзқарас инклюзия философиясын білім беру үдерісінің барлық қатысушыларының қабыл алуы; мүгедектіктері бар жас адамдардың білім алуғағы әртүрлі қажеттіліктерін түсіну және сол қажеттіліктеріне сәйкес қызмет көрсету, жұртшылықты тарту және білім берудегі алалауды болдырмауды білдіреді. Инклюзияның философиялық мәселелерін зерттеу кезінде этика мәселелерін айналып өтуге болмайды, өйткені, адам тәртібіндегі ережелер мен қағидалар, бірігіп оқу барысындағы адамдардың бір-біріне деген міндеттері, гуманистік этиканың ықпалымен инклюзивті білім беру этносының қалыптасу мәселесі [2].

Инклюзивті білім берудің гуманистік идеясы – бұл адамзаттың әділ әлем туралы ізгі арманының жүзеге асуы, бұнда ешбір адамдар тобы басқалардан оқшауланбайды, және ешбір адамдардың қызығушылықтары мен мүдделері басқалардың қызығушылықтарымен және мүдделерімен қаналмайды.

Инклюзивті білім беру дегеніміз: әрбір білім алушы өз қызығушылықтары, қабілеті және қажеттіліктері бар қайталанбас және ерекше тұлға, ол білім беруде осы ерекшеліктерді ескеретін жеке көзқарасты және оқу бағдарламаларын жасаудағы икемділікті талап етеді, сондықтан бұндай жеке көзқарас оқытушыдан жоғары кәсібилікті қажет етеді, оған мәдениеттілік, сезімталдық, «басқаны» есту және түсіну сияқты қасиеттерден бастау алады. Сонымен бірге, инклюзивті білім беру өзінің жеке құндылықтар межесі - аксиологияны қалыптастырады, бұндағы негізгі қағидалар: әрбір адам, қабілеттері мен жетістіктеріне қарамастан, білім алуға және тиісті білім деңгейін ұстап

түруға, өзін-өзі танытуға және тұлғалық жетілуге, қарым-қатынас жасауға, достасуға және қолдау алуға құқылы болып табылады

Инклюзивті білім беру түрі еліміздің жоғары оқу орындарына енгізіліп жатқандығын айта кету керек, бұл ізгіліктің, толеранттылықтың, мейрімділік пен қайырымдылықтың, «ерекше-басқаға ұқсамайтын» адамды түсіну мен қабылдаудың қолайлы жағдайын қалыптастыруға ықпал етеді, білім беру үдерісінің тиімділігін арттырады, табысты әлеуметтенуге және өзін-өзі танытуға ықпал етеді, әлеуметпен қарым-қатынас жасаудың және кемсітушілікпен күресудің тиімді құралы болады. Инклюзивті білім беруді енгізу өз үдерісіне оқытушылар құрамын, студенттерді және олардың ата-аналарын тарта отырып, білім беру ұйымы мәдениетінің қайта құрылымдалуына әсер етеді. Студенттердің бір-біріне ұқсамауы, әртүрліліктері шығармашылық бастаманың пайда болуына және дамуына ықпал ететін күшті әлеуеттік қор ретінде орын алады. Жалпы алғанда, инклюзивті білім беру дегеніміз әрбір адамға қолжетімді білім берудің ерекше үдерісі болып табылады, осының аясында оқушылардың ерекшеліктеріне байланысты кедергілер жойылады, және адам бойындағы әлеуеттердің ашылуына жағдайлар жасалады.

Инклюзивті білім беру тиімді болу үшін бүкіл қоғамның менталдылығын өзгерту қажет, соның ішінде ең алдымен – инклюзия саясатын өмірге енгізуші оқытушылардың. Бұл олардың кәсіби ой-өрістерінің құрамдас бөлігі болуы тиіс. Инклюзивті білім берудің маңызды мәселесінің бірі оқытушының тұлғасы болып табылады. Педагог жоғары мәдениетті, моральдық тұрғыдан алғанда тұрақты және кәсіби құзіретті болуы қажет. Сонымен бірге, «өз бойындағы мәдениетті анықтау – бұл үнемі оқу, білім алу» [3]. Бұнда инклюзивті білім беруді енгізу барысында өзара оқыту процесі жүретіндігін ескере кеткен дұрыс, демек оқытушы оқушыларды оқытады, ал олар, өз кезектерінде, оқытушыны үйретеді, және «кім басқалардан жақсы оқыса, сол ең жақсы ұстаз болады» [3]. Осыған байланысты Конфуций: «білім беру, қоғамдық жағдайға қарамастан, барлығына бірдей қолжетімді болуға тиіс,» - деп ол «жастарға құрметпен қарауға» шақырғанын көреміз[3].

Оқытылатын топтың ішіндегі психоэмоциялық жағдай, білім берудің қолжетімді ортасын жасау, қолайлы қарым-қатынас, серіктестік және ынтымақтастық қағидаларын жүзеге асыру оқытушы тұлғасына және оның икемді басқару стиліне тікелей байланысты. Біздің ойымызша, жоғары оқу орынының оқытушысы, инклюзия идеологиясын енгізе отырып, жоғарғы моральдық қағидаларды және интегралдық тұлғалық қасиеттерді басшылыққа алуы тиіс. Ол басқаларға ұқсамайтын ізгілік, қайырымдылық, төзімділік, эмпатия, мейрімділік, инабаттылық, шыдамдылық және құрмет, педагогикалық оптимизм, өзін-өзі басқару мен өзін-өзі ұстаудың жоғары деңгейін көрсету қажет. Педагог бұл қасиеттердің маңыздылығын сезінуі және оларды жетілдіруге ұмтылуы тиіс.

Қайырымдылық - ізгіліктің маңызды көрсеткіштерінің бірі. Қайырымдылық түсінігіне рухани-эмоционалдық (басқаның ауруын өзінікіндей сезіну) және нақтылы-тәжірибелік (шынайы көмекке ұмтылу) қырлары біріктірілген. Барлық тіршілік иелеріне, көмекті қажет ететін адамдармен қатар толыққанды адамдарға қатысты қарастырылатын ізгіліктен ерекше қайырымдылық көмекті қажет ететін адамдарға (мүгедектерге, науқастарға, қарттарға және т.б.) қатысты қолданылады және мұқтаждарға көмектесуге дайындықты және көмекті көрсетеді.

Эмпатия - мүмкіндіктері шектеулі студенттермен жұмыс жасайтын жоғары оқу орны оқытушысының маңызды кәсіби қасиеті. Ол мүгедектігі бар студенттің жан-дүниесін түсінуді, оған аяушылық білдіруді, жағдайды оның көзқарасымен көруді, оның пікірін қолдауды білдіреді. Эмпатия қабылдау феноменімен тығыз байланысты, бұл мүмкіндіктері шектеулі тұлғаларға айналасындағы адамдардың жылы эмоциялық қарым-қатынасын білдіреді. И.М. Юсупов эмпатияны танымдық және эмоциялық үдерістерінің элементтерін кіріктіру нәтижесі ретінде ғана анықтап қоймайды, сонымен қатар басқа адамға жоғары құндылық, қарым –қатынас жасаудың «өзіндік мақсаты» ретінде қарауды көздейді. Бұндай түсінік эмпатияның реттеуші қызметін бөлуге мүмкіндік береді, педагогтің тәрбиеленушіге бағытталған көмектесуге деген ұмтылысы, оның мәні болып табылады [4].

Толеранттылыққа күйзеліс, белгісіздік, жанжалдар, тәртіптегі ауытқулар, агрессивті мінез-құлыққа, ережелер мен шекараларды бұзуға шыдамдылық, тұрақтылық кіреді. Оқытушы өзінің кәсіби іс әрекетінде оқушылардың ерекше сыртқы пішіндеріне, орынсыз тәртіптеріне, тілдерінің түсініксіздігіне, кейде тіпті сөйлемелеріне жиі төзімділік, сабырлылық, мейірімділік танытуына тура келеді. Сондықтан жоғарғы оқу орнының оқытушысы үшін төзімділіктің жоғары деңгейі маңызды факторлардың бірі болып саналады, бұл оның іс әрекетінің тиімді болуын қамтамасыз етеді.

1995 жылы ЮНЕСКО-ның Бас Конференциясымен қабылданған Толеранттылық қағидаларының декларациясында: «Төзімділік – бейбітшілікке қолжеткізуді мүмкін ететін нәрсе және соғыс

мәдениетінен бейбітшілік мәдениетіне алып келеді», - делінген. Декларацияда төзімділік түсінігі біздің әлемдегі көпқырлы бай мәдениеттерді, адамдардың жеке ерекшеліктерін және өзін көрсету түрлерін сыйлау, қабылдау және дұрыс түсіну, догматизмнен бас тарту және адам құқығы саласындағы халықаралық-құқықтық актілерде белгіленген ережелерді бекіту ретінде анықталады [5].

Төзімділік түсінігі әртүрлі мәдениетте бірдей емес, ол халықтардың тарихи тәжірибесіне байланысты болады. Ағылшын тілінде, Оксфорд сөздігіне сәйкес, төзімділік (толеранттық) - «тұлғаны немесе затты қарсылықсыз қабылдауға дайын болу және қабілеттілік» [6]. Француз тілінде – «басқаның бостандығын, ойын, мінез-құлқын, саяси және діни көзқарасын сыйлау». Қытай тілінде төзімді болу дегеніміз «басқаларға қатысты жомарттылық көрсету» [7]. Араб тілінде төзімділік – «кешіру, көну, жұмсақтық, кешірімділік, аяушылық, жақсылық, шыдамдылық... басқаларға бейімділік», парсы тілінде – «шыдамдылық, төзімділік, татуласуға дайын болу» [8].

Орыс тілінде мағыналары ұқсас екі сөз бар, олар – төзімділік және шыдамдылық. «Толеранттық (төзімділік)» термині әдетте медицинада және гуманитарлық ғылымдарда қолданылып «қандай да бір қолайсыз фактордың әсер етуіне сезімталдықтың төмендеуінің салдарынан оған жауап берудің болмауы немесе әлсіреуі» дегенді білдіреді. Ал күнделікті тілде қолданылатын барынша таныс және әдеттегі «шыдамдылық (терпимость)» сөзі «басқалардың ойымен санасу, шыдай білу, қабілетілік, басқа адамдардың іс-әрекеттеріне түсіністікпен қарау» дегенді білдіреді [9].

Қазақ тіліндегі «төзімділік» деген түсінікке халықтың барлық рухани және материалдық байлығы сиып тұр. Тура осы қасиеттердің арқасында халық өзінің мәдениетін сақтап қалды. Төзімділік түсінігіне ұқсас «шыдамдылық» және «сабырлылық» түсініктері де бар, бұлардың мағыналары да тура сондай [10].

Төзімділік – шындықтың жолында диалог және алуан түрлі пікірлер мен көзқарастар арқылы жылжуда өз қабілетіне сенетін күштілер мен ақылдылардың артықшылығы. Төзімділік - мейлінше абстрактілі түсінік, ол ғылыми әдістермен бақылауға және өлшеуге келмейді.

Төзімділіктің өлшем шарттарына келесілер жатады:

- оқу-тәрби үдерісіндегі мәселелерді шешудегі ынтымақтастық және бірлестік;
- қарым-қатынастағы оң лексика;
- өмірге араласудағы тең мүмкіндіктер;
- әрбір тұлғаның мәдени өзіндігін (ерекшелігін) құрметтеу;
- әдет-ғұрыптар мен мәдениетті қалыптастыруда адамдарды барынша көптеп тарту;
- адамдардың жынысына, ұлтына, дініне, қандай да бір топқа қатыстылығына қарамастан оларға төзімділікпен қарау.

Мүгедектігі бар студенттерге қатысты педагогикалық оптимизм бұндай студентке қолдау көрсетуде сенімділік танытуды, оның әлеуетіне сенуді білдіреді. Сонымен қатар мүгедектігі бар студенттен оның қабілетінен тыс жоғары нәтиже күтіп, оған жоғары талаптар қоядан сақтану керек.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін жоғарғы оқу орнының оқытушысында келесідей қасиеттер болуы тиіс: өз қызметін реттеудің жоғары деңгейі, күйзеліс жағдайларында өзін-өзі бақылау, жағдайдың өзгеруіне шапшаң әрі сенімді жауап беру және дұрыс шешім қабылдау. Оның бойында кері эмоцияларды жеңуге мүмкіндік беретін дағдылар, босансу дағдылары, өзін-өзі ұстау, қиын, күтпеген жағдайларда бейімделу қабілеті болуы керек. Оқытушының өзін-өзі ұстауы, оның бірқалыптылығы, эмоциялық тұрақтылығы студенттер арасындағы, сонымен қатар студент пен оқытушы арасындағы дау-дамай жағдайлардың алдын-алуға мүмкіндік береді, бұл педагогикалық үдерісті дұрыс ұйымдастыру үшін өте маңызды болып табылады, бұнда мүгедектігі бар студенттің жүйке жүйесін қорғайтын, оны шамадан тыс қозудан және шаршаудан сақтайтын тәртіп орнатуға ерекше көңіл бөлінеді.

Мүгедектігі бар студентке сабақ беретін оқытушыға қойылатын маңызды талаптардың бірі биязылық пен әдептілік, соның ішінде қызметтік ақпаратты және оқушылардың жеке құпияларын сақтай білу болып табылады, демек деонтологиялық менталитет.

Білім алу қажеттілігі ерекше студентті оқытуда және тәрбиелеуде таңдалып алынған мақсаттар, міндеттер, мазмұн және әдістер үшін оқытушы жауапты болады, себебі бұндай студент қалыпты дамып келе жатқан қатарларына қарағанда педагогикалық көмекке тәуелді болады.

Сол себептен, жоғарғы оқу орнының оқытушысының мүгедектігі бар студентті оқытуға кәсіби-тұлғалық дайындығы тұлғалық қорға негізделген қасиеттердің тұтас бір кешенінің қалыптасуын білдіреді. Жоғарғы оқу орнында қалыпты дамыған студенттермен жұмыс жасайтын кез-келген оқытушы мүгедектігі бар студентпен жұмыс жасауға қабілетті емес. Және, инклюзивті білім беру

жүйесін қазіргі замануи Қазақстанда жүзеге асыру қоғамның руханилығын көтерудің күрделі де кешенді міндетін шешкен кезде мейлінше мүмкін болады. Осы мәселені зерттеушілердің айтулары бойынша отбасында, балабақшада, мектепте, жоғары оқу орнында тәрбие беруден бастап қоғамдық қарым-қатынас жүйесіне, бұқаралық ақпарат құралдарына қоғамдағы көзқарастың күрделі өзгеруінде, білім беру бағдарламалары мен заңды өзгертуді талап етеді [11]. Қоғамдық сана-сезімді ізгілендіру мәселесін шешпейінше, мүгедектердің де, инклюзивті білім берудің де мәселесі шешілмейді. Оны шешу, әрине, кешенді түрде болуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. ЮНЕСКО, 1994, «The Salamanca statement and framework for action on special needs education» (Саламанка жиектемелік келісімшарты және ерекше қажеттіліктері бар балалардың білімі туралы өтініш), Саламанка, Испания. <https://kk.wikipedia.org/w>
2. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (20–22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с. с. 7–9.
3. <http://el.kz/14212> <http://www.egemen.kz/конфуций-философиясы/>
4. Юсупов И.М. Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты): автореф. дис. ... д-р психол. наук. СПб., 2010.
5. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией Генеральной конференции ЮНЕСКО 16 ноября 1995 г.
6. Чабденова С. Д. Қазақша-ағылшынша, ағылшынша-қазақша сөздік. Kazakh-english, english-kazakh dictionary. Издательство Аруна, 2018 г. - 780 б.
7. Мәсімханұлы Д., Әбиденқызы А. Қытайша-қазақша үлкен сөздік. – Алматы: «Эксклюзив КА», 2017. – 1032б.
8. Қайдаров Ә.Т. Арабша-қазақша түсіндірме сөздік (қазақ тіліндегі араб сөздері 1том) Алматы «Білім» 2010. – 42б.
9. Большой академический словарь русского языка / Под ред. К. С. Горбачевича. СПб., 2004.
10. Қалиев Байынқол. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. Мемлекеттік тілді дамыту институты. – 728 б. PDF. Алматы 2014ж.
11. Нигматов З.Г. Гуманотворческая парадигма профессионального педагогического образования // Педагогическое образование в России: прошлое, настоящее, будущее: мат-лы междунар. науч.-практ. конф., посвященной 200-летию педагогического образования в Поволжье (Казань, 3–5 октября 2012 г.). – Казань: Казан. ун-т, 2012. – С. 248-254.

МРНТИ: 15.81.21

Г. А. Жакпарова¹

¹Шәкәрім атындағы Семей мемлекеттік университеті, Қазақстан, Семей қ.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРДІ ШЕШУГЕ ДЕГЕН ЫНТАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Андатпа

Қазіргі мектептің негізгі мақсаты-әр оқушының бейімділігіне, қызығушылықтары мен мүмкіндіктеріне сәйкес білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыратын оқу жүйесін құру. Осы мақсатқа жету үшін оқу процесінде оқушы мен мұғалімнің қарым-қатынасы қарастырылатын парадигманы түбегейлі өзгерту қажет. Бүгінгі таңда оқытудың заманауи тұжырымдамасы оқушының өзі оқуы керек, ал мұғалім оның ілімін мотивациялық басқаруды жүзеге асыруы керек, яғни. оның қызметін ынталандыру, ұйымдастыру, үйлестіру, кеңес беру. Егер оқушылардың белсенді әрекет етуге, сөзсіз қиындықтарды жеңуге, алға қойылған мақсатқа жетуге деген ұмтылысын тудыратын күшті, жарқын және терең себептері болса, іс-әрекет тиімдірек және жақсы нәтиже береді.

Түйінді сөздер: Қабілеттері, шығармашылық танымдық қабілеттері, дәйектілік, қарулану, белсендіру, деңгейі.

Г. А. Жакпарова¹

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ИНТЕРЕСА К РЕШЕНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация:

Основная цель современной школы-создание системы обучения, удовлетворяющей потребности образования в соответствии с склонностями, интересами и возможностями каждого ученика. Для достижения этой цели необходимо кардинально изменить парадигму, в процессе которой рассматривается взаимодействие ученика и учителя. На сегодняшний день современная концепция обучения должна обучать самому ученику, а учитель должен осуществлять мотивационное управление его учением, то есть. стимулирование, организация, координация, консультирование его деятельности. Если есть сильные, яркие и глубокие причины, вызывающие стремление учащихся к активному действию, преодолению неизбежных трудностей, достижению поставленной цели, то действия дают более эффективные и хорошие результаты.

Ключевые слова: Способности, творческие познавательные способности, последовательность, вооружение, активация, уровень.

G.A. Zhakparova¹

¹Semipalatinsk State University named after Shakarim, Kazakhstan, Semey

FORMATION OF STUDENTS ' INTEREST IN SOLVING COGNITIVE PROBLEMS

Annotation

The main goal of a modern school is to create a learning system that meets the needs of education in accordance with the inclinations, interests and capabilities of each student. To achieve this goal, it is necessary to radically change the paradigm in which the interaction of student and teacher is considered. Today, the modern concept of teaching should be taught to the student himself, and the teacher should exercise motivational management of his teaching, that is. promotion, organization, coordination, and consulting of its activities. If there are strong, bright and deep reasons that cause students to strive for active action, overcoming unavoidable difficulties, and achieving their goals, then actions give more effective and good results.

Keywords: Ability, creative, cognitive ability, sequencing, arming, activation, and level.

Оқушылардың оқу-танымдық іс –әрекетін жандандыру қазіргі педагогика ғылымының негізгі мәселелерінің бірі болып табылады. Оның өзектілігі оқытудың оңтайлы әдістері мен құралдарын іздеу және дамыту қажеттілігімен байланысты. Танымдық іс-әрекетті жандандыру мәселесін шешкен кезде оқушылардың таным әдістерімен қатар танысуы және оқытуы, таным құралдарын дамыту және сатып алу бойынша өзіндік жұмыс әдістерімен қарулануы арқылы оқытылатын материалдың теориялық деңгейін жоғарылатудан шығудың жолы көрінеді [1]. Алайда, қазіргі жағдайда ақыл-ой іс-әрекетінің операцияларын мақсатты дамыту мүмкіндіктері толық іске асырылмайды. Негізгі себеп - оқуда белгілі бір нәтижелерге қол жеткізу әрдайым мектеп оқушыларының ақыл-ой дамуына жеткілікті әсер етпейді. Оқушылар белгілі бір білім мен дағдыларды жинақтайды, бірақ оларды тиімді қолдана алмайды. Сондықтан гуманитарлық пәндерді оқудың ақыл-ой дамуына оң әсері, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру туралы сандық мәліметтер алу үшін қосымша зерттеулер қажет. Оқу-танымдық іс-әрекеттің жандануы оқу процесінде объективті нақты заңдылықтардың саналы білім деңгейінің жоғарылауын білдіреді. Әр мұғалім оқу процесінде оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың өзіндік әдістерін қолданады, бірақ жұмыс тәжірибесін басқа мұғалім басқа сыныпқа механикалық түрде бере алмайды. Осыған байланысты оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру үшін мұғалімдердің жұмыс жүйесін теориялық негіздеу қажет. Мұғалімнің оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру бойынша жұмысының негізгі мақсаты-олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту [4]. Психологиядан адамның, оның ішінде оқушылардың қабілеттері іс-әрекет процесінде дамитыны белгілі. Оқушылардың танымдық қабілеттерін дамыту құралы-оқушылардың оқу танымында жоғары белсенділігін қамтамасыз ететін осындай әдістер мен әдістерді шебер қолдану. Мұғалім қолданатын белсендіру әдістері мен әдістері оқушылардың танымдық қабілеттерінің деңгейін ескеруі керек, сондықтан шамадан тыс

тапсырмалар оқушылардың өз күшіне деген сенімін бұзуы мүмкін және оң нәтиже бермейді. Сондықтан оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру бойынша мұғалімнің жұмыс жүйесі оқушылардың шығармашылық танымдық қабілеттерін біртіндеп және мақсатты дамытуды, олардың ойлауын дамытуды ескере отырып құрылуы керек [1]. Оқу процесінде оқушы негізгі психикалық процестер әрекет ететін әртүрлі әрекеттерді орындайды: сезім, қабылдау, қиял, ойлау, есте сақтау және т.б. барлық танымдық психикалық процестердің ішінде ойлау жетекші болғандықтан, оқушылардың іс - әрекетін белсендіру-бұл олардың ойлауын жандандыру деп айтуға болады. Сонымен бірге есте сақтау керек деп желания оқушы оқып, барлық күш-мұғалімдер бермейді күтілетін салдарлары. Осыдан оқу мотивтерін, оқушылардың танымдық мәселелерді шешуге деген ынтасын қалыптастыру керек деген қорытынды шығады. Жоғарыда айтылғандай, оқушылардың танымдық іс-әрекетін жандандыру олардың ойлауын жандандырумен тығыз байланысты[3]. Оқушылардың ойлауында үш деңгей ерекшеленеді: түсіну деңгейі, логикалық ойлау деңгейі және шығармашылық ойлау деңгейі. Түсіну-бұл дайын ақпаратты игеруге бағытталған аналитикалық және синтетикалық әрекет, мұғалім хабарлайды немесе кітаптан алынады. Мұғалім жаңа фактілерді хабарлайды, тәжірибе нәтижелерін талдайды, ақыл-ой операцияларын (талдау, синтез, абстракция, жалпылау) орындайды және ақыл-ой әрекетінің әдістерін (салыстыру, жіктеу, анықтау) қолданады[5]. Оқушылар мұғалімнің ойлау барысын, дәлелдердің қисындылығы мен дәйектілігін бақылайды. Бұл оқушылардан белгілі бір ақыл-ой күшін, белгілі бір аналитикалық және синтетикалық белсенділікті талап етеді. Логикалық ойлау дегеніміз-танымдық мәселелерді тәуелсіз шешу процесі. Логикалық ойлау, түсіну сияқты, аналитикалық және синтетикалық белсенділік болып табылады, бірақ олардың арасында дереккөз, дидактикалық функция және субъективті тәжірибе бойынша айтарлықтай айырмашылық бар. Логикалық ойлау процесінде оқушының өзі жаңа тұжырымдарға келеді, ал түсірудің мәні қабылданатын және игерілетін нәрсені тану, түсіну және бекіту болып табылады [4]. Логикалық ойлау эвристикалық әңгімелер мен зертханалық жұмыстар, логикалық-іздеу тапсырмаларын орындау, оқулықпен жұмыс істеудің кейбір тәсілдерін қолдану, есептерді шешу және т.б. кезінде дамиды. Оқу процесінде шығармашылық тапсырмалар-бұл оқушыларға көрсетілмеген және оларға нақты белгісіз міндеттер[2]. Қазіргі көзқарастарға сәйкес шығармашылық ойлау үш кезеңде жүзеге асырылады. Бірінші кезең проблемалық жағдайдың пайда болуымен, оны алдын-ала талдаумен және проблеманы тұжырымдаумен сипатталады. Екінші кезең мәселенің шешімін табу кезеңі. Үшінші кезеңде шешім принципі жүзеге асырылады және оны тексеру жүзеге асырылады. Жоғарыда айтылғандай, оқушылар оқу мотивтерін қалыптастыруы керек, олардың бастысы пәнге деген қызығушылық. Пәнге танымдық қызығушылық дегеніміз-адамның психикалық процестерінің әлемнің белгілі бір объектілері мен құбылыстарына таңдамалы бағытталуы. Әрине, оқушылар тек қызықты болғандықтан ғана оқытылмайды. Оқыту - бұл көп күш жұмсауды қажет ететін жұмыс[6]. Дегенмен, оқушылардың пәнге деген тұрақты қызығушылығы қызығушылық пен қызығушылық арқылы жүреді және оқушылардың оқудағы жетістіктерін анықтайды.

Қазіргі мектептің негізгі мақсаты-әр оқушының бейімділігіне, қызығушылықтары мен мүмкіндіктеріне сәйкес білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыратын оқу жүйесін құру. Осы мақсатқа жету үшін оқу процесінде оқушы мен мұғалімнің қарым-қатынасы қарастырылатын парадигманы түбегейлі өзгерту қажет. Бүгінгі таңда оқытудың заманауи тұжырымдамасы оқушының өзі оқуы керек, ал мұғалім оның ілімін мотивациялық басқаруды жүзеге асыруы керек, яғни. оның қызметін ынталандыру, ұйымдастыру, үйлестіру, кеңес беру[1]. Егер оқушылардың белсенді әрекет етуге, сөзсіз қиындықтарды жеңуге, алға қойылған мақсатқа жетуге деген ұмтылысын тудыратын күшті, жарқын және терең себептері болса, іс-әрекет тиімдірек және жақсы нәтиже береді. Оқу қызметі сәтті жүріп жатыр, егер оқушы құрылды жағымды қарым-қатынасты, оқуға бар, танымдық қызығушылығы мен қажеттілігі танымдық қызметін, сондай-ақ, егер олар жауапкершілік пен міндеттеме сезімін тәрбиелесе. Мұғалімдер мен ғылым оқытудың жағымды мотивтерін қалыптастыруға бағытталған әдістердің үлкен арсеналын жинады[5]. Ынталандыру әдістерінде жетекші рөлді мұғалімнің оқушылармен тұлғааралық қарым-қатынасы атқарады. Балаға тұлғааралық қатынастардың әсерін қолдану оның оқу процесіне, жалпы мектепке оң немесе теріс көзқарасын қалыптастыруға әкеледі.

Ынталандыру әдістерінің тобын шартты түрде үш үлкен кіші топқа бөлуге болады:

- эмоционалды ынталандыру әдістері;
 - танымдық қызығушылықты дамыту әдістері;
- жауапкершілік пен міндеттілікті қалыптастыру әдістері.

Эмоциялық ынталандыру әдістері. Мұғалімнің маңызды міндеті-оқушылардың оқу іс-әрекетіне, оның мазмұнына, формалары мен әдістеріне қатысты жағымды эмоциялардың пайда болуын қамтамасыз ету. Эмоционалды қозу зейін, есте сақтау, түсіну процестерін белсендіреді, бұл процестерді қарқынды етеді және осылайша қол жеткізілген мақсаттардың тиімділігін арттырады. Эмоционалды ынталандырудың негізгі әдістері: оқуда сәттілік жағдайларын жасау; оқуда көтермелеу және сөгіс беру; оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың ойын формаларын қолдану; перспективалар жүйесін құру. Оқудағы сәттілік жағдайларын жасау-бұл оқушы жақсы нәтижелерге қол жеткізетін жағдайлар тізбегін құру, бұл оның күштеріне деген сенімділік сезімін және оқу процесінің жеңілдігін тудырады[4]. Сәттілік жағдайын құрудың бір әдісі - оқушыларға бір емес, өсіп келе жатқан күрделіліктің бірнеше қатарын таңдау. Бірінші тапсырма ынталандыруды қажет ететін оқушылар оны шешіп, білімді және тәжірибелі сезінуі үшін оңай таңдалады. Одан әрі күрделі жаттығулар. Табыс жағдайын жасауға ықпал ететін тағы бір әдіс-оқушыларға бірдей күрделіліктегі оқу тапсырмаларын орындауда сараланған көмек. Сонымен, үлгерімі нашар оқушылар ұсынылған тапсырманы орындауға мүмкіндік беретін Кеңес карталарын, аналогтық мысалдарды, кеңесшілер парақтарын және басқа материалдарды ала алады [2]. Әрі қарай, сіз оқушыларға біріншіге ұқсас, бірақ өздігінен жаттығуды орындауды ұсына аласыз. Көптеген мұғалімдер көбінесе осы әдісті кеңінен қолдану нәтижесінде жетістікке жетеді. Баланы сәттілік пен эмоционалды көтерілу кезінде уақытында мадақтау, рұқсат етілген шекарадан өткен кезде қысқа сөгіс сөздерін табу-бұл оқушының эмоционалды жағдайын басқаруға мүмкіндік беретін нағыз өнер. Ынталандыру шеңбері өте алуан түрлі. Оқу процесінде Бұл баланы мадақтау, оның белгілі бір сапасын оң бағалау, таңдалған қызмет бағытын немесе тапсырмаларды орындау әдісін көтермелеу, жоғары баға қою және т.б. болуы мүмкін. оқуға деген қызығушылықты ынталандырудың құнды әдісі-танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың әртүрлі ойындары мен ойын формаларын қолдану әдісі[1]. Бұл оқу іс-әрекетіне қызығушылықты дамыту үшін ғана емес, сонымен бірге жеке нақты мәселелерді шешу үшін де қолданылатын пәндік, рөлдік және басқа ойындар болуы мүмкін. Бір сабақ үшін Сіз ойын қабығын жасай аласыз, яғни сабақты тұтас оқу-ойын түрінде ұсына аласыз. Мысалы, төменгі сыныптарда бүкіл сабақты біріктіретін сюжет "үш шошқа" ертегі кейіпкерлерінің "балаларға қонаққа бару" сабағына келуі мүмкін. Қысқа сәлемдесуден және келу себебін түсіндіргеннен кейін, әр шошқа өзіне ұнайтын жолды таңдайды және осы қатарда отырған оқушылармен бірге саятшылық немесе саятшылық салуға дайындала бастайды[6]. Бір тапсырма барысында олар күшті үй үшін қанша кірпіш қажет екенін есептей алады, екіншісінде-қоршаудың ұзындығы қандай болуы керек, үшіншісінде - жол бойында раушан бұталарын отырғызу керек және т.б.

Танымдық қызығушылықты дамыту әдістері.

Танымдық қызығушылықты дамытудың негізгі әдістері келесі әдістер болып табылады:

- оқу материалын қабылдау дайындығын қалыптастыру;
- оқу материалының айналасында ойын оқиғалы сюжетті құру;
- ойын-сауық мазмұнымен ынталандыру; шығармашылық іздеу жағдайларын жасау.

Оқу материалын қабылдауға дайындықты қалыптастыру әдісі-бұл оқушыларды сабақтың негізгі тапсырмалары мен жаттығуларын орындауға дайындауға бағытталған мұғалімнің бір немесе бірнеше тапсырмалары немесе жаттығулары. Мысалы, стандартты фразаның орнына: "біз жаңа тақырыпты бастаймыз" - сіз оқушыларға қағаз парағын таратып, бірнеше минут ішінде осы тақырыпқа қатысты барлық белгілі сөздерді жазуды сұрай аласыз. Осы тапсырманы орындағаннан кейін олар қанша сөз жаза алатындығын есептейді және кімнен көп және кімнен аз екенін біледі. Енді жаңа тақырыпты бастауға болады[4]. Оқушылар мұғалімнің сөзін мұқият қадағалап, тағы не жазуға болатынын жазуды ұмытып кетті деп ойлайды. Оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытуда бейнелі, жарқын, ойын-сауық оқу материалын таңдау және оны оқу мысалдары мен тапсырмаларының жалпы қатарына қосу үлкен маңызға ие. Бұл әдіс оқу іс-әрекетіне оң көзқарасты қалыптастырады және танымдық қызығушылықты дамыту жолындағы алғашқы қадам болып табылады. Бұл әдіске енгізілген әдістердің бірі сабақта ойын-сауық жағдайларын жасау әдісі деп атауға болады-оқу процесіне қызықты мысалдар, тәжірибелер, парадоксалды фактілерді енгізу[5]. Мысалы, пайыздық мәселелерді шешу кезінде сіз "элиталық пальто" дүкенінің директоры екеніңізді елестетіп көріңіз. Пайда табу үшін Сіз қараша айында бағаны 10% - ға көтересіз, ал көктемде сатпай-ақ 10% - ға төмендетесіз. Сіздің бизнесіңіз қандай жағдайда: ұтыста немесе ұтылыста?» Танымдық қызығушылық оқушыларды шығармашылық қызметке қосу жағдайларын тудырады. Шығармашылық - танымдық қызығушылықтың дамуының ең күшті себептерінің бірі. Шығармашылық қабілеттерін дамытудың мысалы ретінде келесі тапсырмалар қызмет ете алады:

тақырыпқа арналған тапсырмалар мен жаттығуларды ойлап табу, ребустар, жұмбақтар, сөзжұмбақтар құрастыру, өлең жазу және т.б.мұндай тапсырмаларды жиі өткізу оқушыларды үнемі ойлауға және оқу тапсырмаларын орындаудың әртүрлі нұсқаларын іздеуге үйретеді[2]. Оқушыларда күшті мотивация мәселені қою әдісімен жасалады, оның мәні сабақтың оқу материалын қол жетімді, бейнелі және айқын көрсетілген проблема түрінде ұсыну болып табылады. Мәселені қою әдісі шығармашылық тапсырмалар әдісіне жақын, бірақ оның айтарлықтай артықшылығы бар, ол оқушыға бірден мотивация жасайды. Оқушылар көруге, білуге, шешуге және т. б. қиындықтарды жеңуге дайын.

Сыныпта шығармашылық атмосфераны құрудың негізгі әдістерінің бірі-шығармашылық алаң құру. Оның мәні мынада, оқушыларға тікелей оқу іс-әрекеті негізінде басқа, қызықты іс-әрекеттерді ашуға мүмкіндік беріледі. Орындалатын тапсырмалардың айналасында мүмкін болатын басқа да шығармашылық шешімдер бар, және әр оқушы сол жерге "қадам басып", осы нұсқалардың заңдылықтардың және т.б. біреуін таба алады. [4]. Оқушыларға "өз" шешімін табуға, ол туралы айтуға және оның дұрыстығын дәлелдеуге рұқсат бергеннен кейін, мұғалім "оқушылардан үнемі іздеу механизмін" қамтиды. Енді кез-келген мәселені шеше отырып, оқушылар басқа шешімдерді іздейді, жаңа заңдылықтарды қарастыруға тырысады. Бір оқушының әрбір жаңа табылуы басқаларды қабаттастырады, іздеу тапсырмасын жаңартады[6]. Шығармашылық өрістегі жұмыс әртүрлі мазмұндағы және қарама-қарсы бағалау жүйелеріне бағытталған екі түрлі қызметті жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Біреуі-нақты оқу тапсырмасын орындау және мүмкіндігінше қысқа мерзімде және мұғалімнің талаптарына сәйкес әрекет-баға алуға бағытталған. Материалды талдаудағы, орындалмаған басқа заңдылықтарды анықтаудағы екінші әрекет және нұсқа шешім "ішкі", шешімнің сәттілігін бағалаудың жеке өлшемдерінен туындайды. Танымдық белсенділікті арттыруда оқушылардың өзара әрекеттесуін ұйымдастыру және әлеуметтік тәжірибені жинақтау әдістері үлкен рөл атқарады[3]. Бұл әдістердің қалыптастырушы элементі-оқушылардың диалогтық қарым-қатынасы. Іс-әрекет теориясы тұрғысынан диалогтық қарым-қатынас қазіргі білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Диалог қатысушының дамуы өтетін бірлескен оқу қызметін қалыптастырады және қолдайды. Бұл жеке қызмет түрлерін Бірлескен, бір мақсатпен біріктірілген қызметке аударуға ықпал етеді. Оқушылардың өзара әрекеттесуін ұйымдастырудың келесі жиі қолданылатын әдістерін бөліп көрсетуге болады: сөйлесудің қарапайым нормаларын игеру, өзара тексеру әдісі, өзара тапсырмалар әдісі, ең жақсы шешімді бірлесіп табу, топтарда уақытша жұмыс істеу, бірлескен тәжірибе жағдайларын жасау, кеңес беруші оқушылардың жұмысын ұйымдастыру, пікірталас[5].

Өзара тексеру әдісі өзара әрекеттесуді ұйымдастыруға жақсы көмектеседі. Екі оқушының бір-бірінен орындаған тапсырмаларының дұрыстығын тексеруі әрқашан үлкен қызығушылық тудырады. Барысында взаимопроверки школьник айырбасталатын тетрадью көрші жөніндегі парте. Кішігірім өзіндік жұмыстар, диктанттар, жаттығулар, үй жұмыстары тексерілуі мүмкін. Жұмысты өзара тексеру шешілген тапсырмаларды мұғалім ұсынған үлгілермен салыстыру арқылы жүзеге асырылады. Өзара тапсырмаларды қабылдау өзара әрекеттесудің тез дамуына ықпал етеді. Оның мәні-сабақта оқушылар сыныптастары ойлап тапқан тапсырмаларды орындайды[4]. Көршіден алынған тапсырмалар сабақта да, үйде де дайындалуы мүмкін және үй тапсырмасының бөлігі бола алады. Бұл әдіс мұғалімге бірден бірнеше мақсатқа жетуге мүмкіндік береді. Біріншіден, оқушылар бірлескен іс-әрекет техникасын игереді, екіншіден, олар шығармашылық қызметке қосылады, үшіншіден, үй тапсырмасы тексеріледі, оған қызығушылық күрт артады. Топтық жұмыс әдісін қолдануға "ынтымақтастықта оқыту" технологиясы негізделген. Ынтымақтастық сияқты өзара әрекеттесудің бұл түрінің пайда болуының шарттары-шағын топқа біріктірілген адамдар арасындағы ортақ мақсаттар мен қосымша қабілеттердің болуы. Бұл олардың арасындағы өзара тәуелділікті тудырады, онда топтың әр мүшесі топтың барлық басқа мүшелеріне қызығушылық танытады. Ынтымақтастық процесінде адамдардың өзара әрекеттесуінің негізгі әдісі-ой, күш, ақпарат алмасу [6].

Осы технологияны қолдана отырып оқуға көшу дәстүрлі оқытудан, уақытты ұйымдастырудан өзгеше және сабақтың басқа типологиясына ие.

Осы негізгі сабақ түрлеріне сәйкес:

- оқу және практикалық міндеттерді қою сабағы, онда оқушылар мақсаттар мен оларға қол жеткізу тәртібін анықтайды, яғни тапсырмаларды топқа бөледі;
- қойылған міндеттерді шешу және қатысушылар арасында осы ақпаратпен алмасу үшін ақпаратты жинақтау және жинау сабағы;

• қойылған міндеттерді шешу үшін алынған ақпаратты пайдалану сабағы, яғни жұмысты орындау (бұл ұжымдық практикалық жұмыс, мәселелерді шешу және т.б. болуы мүмкін; мәні бойынша, бұл жаңа, жүйелеу және жалпылау сабақтары.)

білімді бақылау және түзету сабағы (презентациялық кезең; оқушылар орындалған жұмыстың нәтижелері туралы есеп береді, оны мұғалім мен сыныптастарына ұсынады; сонымен бірге өткен материалды бекіту міндеттері шешіледі, ал егер топтардың әрқайсысы өз тапсырмасын орындаған болса, топтар арасында жаңа ақпарат алмасу кезінде сабақтың бұл түрін жаңа білімді игеру сабағына жатқызуға болады) [1].

Осы технология шеңберіндегі оқу процесі әр топтың жұмысын қорытындылай отырып, оқушылардың білімін жеке тексеру сабақтарымен аяқталады. Танымдық іс-әрекетті жандандыруға және оқушының негізгі құзіреттілігін қалыптастыруға бағытталған оқу процесінің қолданылатын әдістері мен технологияларының көпшілігі: оқу қабілеті, қарым-қатынас жасау қабілеті, адамдармен өмір сүру қабілеті, жұмыс істеу және ақша табу қабілеті, ақпаратпен жұмыс істеу қабілеті және т.б. оқушыға оқу материалын әзірлеу әдістерін таңдау еркіндігін қамтамасыз етеді, бұл өзін-өзі анықтауға негіз жасайды[5]. Алайда, технологиялардың ешқайсысы әмбебап емес. Тек олардың әртүрлілігі оқу процесін оңтайлы етеді.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Николаенко В.Н. Психология и педагогика: учебное пособие. – М.: 2000. 62 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: учеб. пособие. – М.: 1991. 208 с.
3. Кругликов В.Н., Смолкин, А.М. Методы активного обучения: учебное пособие. –М.: 1991. 176 с.
4. Выгодский Л.С. Педагогическая психология: учебное пособие – М.: 1991. 62 с.
5. Абульхамова К.А., Васин Н.В., Лаптева Л.Г., Сластенин В.А. Психология и педагогика М.: «Совершенство», 1998. 300 с. 7. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов на Дону: 2000. 416 с.
6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. -М.:Педагогика,1982. -209.

МРНТИ 15.41.21

Таджибаева Ж. А¹, Сапарбай Ш.С. ¹

¹ Каспийский госуниверситет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова (Yessenov University) Ақтау, Қазақстан

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ – РЕПАТРИАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье представлен обзор изучения проблем адаптации, теоретические подходы и практические исследования. Адаптация личности рассматривается в взаимосвязи со социализацией и адаптацией личности в социуме. Также описываются содержание, характеристики, особенности адаптационного процесса. Рассматриваются различные аспекты адаптации, специфика адаптационного вхождения студентов-репатриантов в образовательное пространство вуза.

Представлены методологические основы, инструментарий исследования, разработана модель процесса психолого - педагогической адаптации студентов - репатриантов в вузе. Особое внимание уделено личностному развитию и психолого - педагогической адаптации студентов - репатриантов в процессе обучения в новой образовательном среде

Ключевые слова: личность, адаптация, социально - психологическая, психолого-педагогическая адаптация, образование, педагогический процесс, студент – репатриант, личностное развитие

Ж. А Таджибаева¹ Ш.С Сапарбай¹

¹ Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті (Yessenov University) Ақтау, Қазақстан

ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ РЕПАТРИАНТ- СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада бейімделу мәселелерін зерттеуге шолуы, теориялық тәсілдері мен практикалық зерттеулер қарастырылған. Жеке тұлғаның бейімделуі әлеуметтену мен қоғамдағы жеке тұлғаның бейімделуімен байланысты анықталды, сондай-ақ, бейімделу процесінің мазмұны, сипаттамалары, ерекшеліктері талданады. Бейімделудің әртүрлі аспектілері, репатриант студенттердің ЖОО-да білім беру алаңына бейімделу ерекшелігі қарастырылады.

Методологиялық негіздері, зерттеу құралдары ұсынылған, соны мен қатар және университетте репатриант - студенттердің психологиялық - педагогикалық бейімделу процесінің моделі жасалған. Жаңа білім беру ортасында оқыту процесінде репатриант студенттердің тұлғалық дамуы мен психологиялық-педагогикалық бейімделуіне ерекше назар аударылды.

Түйін сөздер: тұлға, бейімделу, әлеуметтік - психологиялық, психологиялық-педагогикалық бейімделу, білім беру, педагогикалық процесс, репатриант студент, тұлғалық даму.

Zh. A. Tajibayeva,¹ Sh. S. Saparbay¹

¹ *Caspian State University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov, (Yessenov University) Aktau, Kazakhstan*

PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ADAPTATION OF REPATRIATED STUDENTS IN THE LEARNING PROCESS

Annotation

The article provides an overview of the study of adaptation problems, theoretical approaches and practical research. Adaptation of the individual is considered in relation to socialization and adaptation of the individual in society. The content, characteristics, and features of the adaptation process are also described. Various aspects of adaptation and the specifics of adaptive entry of students-repatriates into the educational space of the University are considered.

The methodological foundations and research tools are presented, and a model of the process of psychological and pedagogical adaptation of repatriated students in higher education is developed. Special attention is paid to the personal development and psychological and pedagogical adaptation of repatriated students in the process of studying in a new educational environment.

Keywords: personality, adaptation, socio - psychological, psychological and pedagogical adaptation, education, pedagogical process, student – repatriate, personal development

Проблемы изучения процесса адаптации личности в новой образовательной среде является актуальной в психолого- педагогических исследованиях. Однако, несмотря на опубликованные разноплановые исследования, в психолого-педагогической науке и практике нераскрыты вопросы и проблем в понимании и квалификации сущности, видов и структур феномена психолого-педагогической адаптации личности студента-репатрианта, а также некоторых определяющих этот феномен факторов.

Понятие «адаптация» А.К. Болотов рассматривает «в широком смысле трактуют как процесс приспособления деятельности человека в изменившихся условиях существования, как процесс активного взаимодействия личности и среды, активного приспособления к индивидуальным условиям жизнедеятельности» [1].

Адаптация социальная (от лат. adapto- приспособление и socialis- общественный) представляет собой «постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; результат этого процесса. Соотношение этих компонентов, определяющих характер поведения, зависит от целей и ценностных ориентаций индивида, возможностей их достижения в социальной среде» [3].

Согласно взглядам А.В. Петровского, социальная адаптация является одним из механизмов социализации личности в обществе и имеет непрерывный характер. Адаптация тесно связана периодами изменения деятельности индивида и общественного окружения. Рассматривая

эффективность социальной адаптации, автор акцентирует внимание на том, насколько индивид реально воспринимает себя - «Я» и свои социальные взаимоотношения в процессе адаптации.

В научных работах, посвященных вопросам адаптации и развития личности, также большое внимание уделено социализации и социальной адаптации личности. Согласно исследованиям социализация является взаимосвязанная понятиями адаптация и развитие личности и одновременно является основой для социальной адаптации личности. [Г.М. Андреева, И.С. Кон, В.А. Слостенин, А.И. Мищенко, И.Ф. Исаева В.Т. Ащепкова, В Н. Гурова, Б.Д. Парыгин и др.] [2, 5,7,10]

В психолого-педагогической литературе выделяются несколько видов адаптации: социокультурная, социально-психологическая, межкультурная, социально-профессиональная. Одним из видов социальной адаптации также соотносят социокультурную адаптацию, которая рассматривается как непрерывный процесс, в соответствии которому личность достигает совместимости с новой средой.

Так Л.А. Костина, Л.М. Миляева, исследуя социально-психологическую адаптацию студентов при обучении в вузе, под адаптацией подразумевают процесс активного приспособления личности студента к условиям новой социальной среды, который носит непрерывный характер. При этом происходит изменения характера связей, отношений студента к содержанию и организации учебного процесса, преобразование среды «под себя». Авторы также выделяют три основных компонента социально-психологической адаптации: мотивационный, познавательный, коммуникативно-поведенческий [4].

Наиболее общепризнанной в науке является модель разработанный учеными (В.А.Слостенин, Л.С. Подымов) [5], где адаптационный ресурс подрастающего поколения имеет внутреннюю и внешнюю структуру: Внутренняя структура адаптационного ресурса включает: 1) уровень образования; 2) степень овладения профессией; 3) ценностная ориентация личности; 4) активность и целеустремленность самой личности; 5) уровень развитости критического мышления; 6) культура жизнедеятельности в социуме и микросоциуме; 7) потребность в личностном и профессиональном росте; 8) состояние здоровья и самочувствие; 9) возрастные психологические характеристики.

Внешняя часть адаптационного ресурса предполагает: 1) качество и разнообразие реализуемых образовательных программ; 2) досуговые возможности молодежи; 3) уровень жизни населения региона; 4) наличие вакантных рабочих мест; 5) характеристика окружающей среды; 6) ценности социума; 7) валеологические характеристики среды; 8) характеристика состояния здоровья молодежи и его динамики; 8) культура социальной среды; 9) возможность получения и выбора профессии в соответствии с индивидуальными задатками и склонностями; 10)уровень профессионализма педагогов и мастеров; 11) производственная структура региона и перспективы ее развития [5].

Проблемы адаптации и интеграции репатриантов рассматриваются в трудах казахстанских ученых, таких как Г.А. Касен, Ж. Нуршаиховой, Ж. А. Шаяхметовой, С.А. Нурғалиевой, Д.А. Жанпейсова, Б.Н. Бокаева, А.М. Досановой, А.С. Сейсенбаевой, М.М. Биназаровой, Б.Б. Досжанова, А. Сағындыкова, А.А. Есалиева, Б. Шуршитбай, М.К. Какимжановой. В их работах исследован процесс языковой адаптации, этноязыковой идентификация репатриантов-казахов, процесс преподавания русского языка студентам-оралманам, обучающимся в казахстанских вузах (А. М. Досанова, М. М. Биназарова). Исследованы в социально-философском плане проблемы адаптации и интеграции репатриантов в социокультурной среде, социально-психологическая проблематика адаптации и аккультурации человека, педагогические условия успешности процесса адаптации оралманов к обучению (Д. А. Жампейсов, Л. О. Баймолдина, С. А. Нурғалиева)[9;11].

В казахстанских вузах обучаются студенты - репатрианты (этнические казахи), переехавшие на историческую Родину из стран СНГ и дальнего зарубежья, а также иностранные студенты и одной из актуальных вопросов в процессе обучения является адаптация студентов - репатриантов и иностранных студентов к целостному педагогическому процессу вуза, к новому окружению, к новой образовательной среде. В зависимости от успешности адаптации зависит их физическое и психическое самочувствие, учебная мотивация, успеваемость и т.д. В образовательном процессе студенты испытывают трудности с языком обучения, т.к. многие студенты слабо владеют казахским и русским языком. Существенное значение имеет адаптация к учебному режиму, к бытовым условиям проживания, вхождение в коллектив, общение со студентами и т. д. Согласно исследованиям, переезд в другую страну, приспособление к новой незнакомой среде, осмысление и принятие новой культуры вызывает у человека стресс.

Также, помимо общих процессов адаптации, существует специфика адаптационного вхождения студентов-репатриантов в образовательное поле казахстанских вузов. Следует отметить, что

психолого-педагогическая адаптация студентов-репатриантов имеет и общие характеристики с адаптацией казахстанских студентов, когда как у тех, так и других изменяется социальное окружение (новый состав группы, новые преподаватели и система деятельности на новой ступени образования). Но, не следует забывать, что студент-репатриант находится в неродной среде, простые контакты даже на бытовом уровне оборачиваются для него проблемами, требуют значительных усилий. Следовательно, если для первых проблема психолого-педагогической адаптации к вузовской системе обучения уже не так значима (скорее, речь может идти о профессиональной адаптации), то для студентов-репатриантов - это одна из самых важных проблем, включающая социальный, культурологический, психологический и дидактический аспекты. Сложность процесса психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов дополнительно усиливается рядом объективных причин. Настоящее время репатрианты (этнические казахи) переезжают на историческую Родину, землю предков, из стран СНГ и дальнего зарубежья и у них различный уровень владения языком и являются представителями разных социумов с различными культурами, но их всех объединяет казахские традиции, обычаи, нормы поведения, ценности. Следовательно, возникает объемный комплекс как внутренних, так и внешних конфликтов, что не позволяет студентам-репатриантам управлять ситуацией, находить адекватные и конструктивные способы их преодоления, успешно и самостоятельно включиться в учебный процесс, справиться с элементами новизны, избавиться от негативного восприятия действительности и ощутить внутреннюю мотивацию учебного и профессионального роста. Адаптация студентов-репатриантов в условиях вуза – представляет собой сложный процесс, зависящий от множества факторов, в том числе от социального опыта, уровня развития интеллекта и креативности, стрессоустойчивости, личностных особенностей, специфики учебного заведения и т.д. Все эти факторы требуют тщательного анализа в конкретных условиях. В современных условиях, адаптация студентов-репатриантов к учебному заведению вызывает необходимость комплексной психолого-педагогической работы, направленной на создание благоприятных социально-психологического и образовательных условий обучения и жизнедеятельности

Процесс адаптации студентов - репатриантов в вузе включает несколько аспектов:

- адаптация к условиям учебной деятельности (приспособление к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, к иному режиму учебного труда, самостоятельному образу жизни и т.д.);

-адаптация в студенческой группе (присоединение в коллектив, овладение правилами, традициями, понимание и принятие ценностей);

-адаптация к будущей профессиональной деятельности (приобретение профессиональных знаний, умений и навыков, компетенций, личностное развитие);

Адаптация к образовательному процессу обеспечивает адекватное взаимодействие объекта с социальной и интеллектуальной средой вуза, формирование новых качеств личности, профессиональную идентификацию, предполагает формирование нового социального статуса, освоение новых социальных ролей, приобретение новых ценностей, осмысление значимости традиций будущей профессии. Адаптация студентов-репатриантов в условиях вуза – представляет собой сложный процесс, зависящий от множества факторов, в том числе от социального опыта, уровня развития интеллекта и креативности, стрессоустойчивости, личностных особенностей, специфики учебного заведения и т.д. Все эти факторы требуют тщательного анализа в конкретных условиях.

В современных условиях, адаптация студентов-репатриантов к учебному заведению вызывает необходимость комплексной психологопедагогической работы, направленной на создание благоприятных социально-психологического и образовательных условий обучения и жизнедеятельности в условиях поликультурного пространства. Решение проблемы интеграции студентов-репатриантов заключается в том, чтобы обеспечить «насыщение» образовательного пространства образцами коммуникативной толерантности, преодолевающего поведения и отношения к здоровью как феномену человеческой культуры. Процесс адаптации и интеграции студентов-репатриантов в образовательный процесс казахстанского вуза представляет собой динамичную систему, основанную на представлениях об индивидуальном опыте и способах вхождения в другую культуру, и педагогически организованную деятельность, обеспечивающую осознание и понимание содержания социокультурной, образовательной и межкультурной ситуации[10].

В соответствии с данными этапами и критериями психолого-педагогической адаптации студента-репатрианта к университетской среде, мы сформулировали феноменальные характеристики наличия адаптационного процесса:

1. Оптимальное взаимодействие студентов-репатриантов с представителями принимающей культуры.

2. Трансформация социальной и культурной идентичности студента-репатрианта.

3. Толерантное отношение к принимающей культуре в условиях образовательной среды.

4. Атрибутивные показатели принятия титульной культуры: позитивное эмоциональное состояние, ношение элементов национальной одежды, демонстрация ценностно-значимого отношения к титульной культуре и языку и т.п.

5. Стремление к самоактуализации в образовательном процессе и удовлетворенность учебно-познавательной деятельностью в стенах высшего учебного заведения.

Разработанная нами «Модель процесса психолого-педагогической адаптации студентов - репатриантов в вузе» включает:

- определение цели, задач, модулей, факторов, условий, критериев определения уровня адаптированности студентов-репатриантов к условиям вуза и мониторинг.

Цель: создать систему процесса психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов в вузе

Задачи: 1. Создание оптимальных педагогических условий для адаптации студентов-репатриантов в ЦПП вуза;

2. Способствовать формированию и развитию у студентов репатриантов межкультурной коммуникации; 3. Формирование у студентов-репатриантов ценностных ориентаций и мотивации в достижении успеха;

Методологические основы и инструментарий к исследованию проблемы процесса психолого-педагогической адаптации студентов -репатриантов, могут строиться с учетом использования системного, личностно - деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного, культурологического и средового подходов.

Концептуальной основой разработки «Модели процесса психолого- педагогической адаптации студентов - репатриантов в вузе» является теория целостного педагогического процесса, разработанная известным казахстанским ученым доктором педагогических наук, профессором Н.Д.Хмель [6,7].

Опираясь на данную теорию, можно описать следующие структурные компоненты процесса психологопедагогической адаптации студентов-репатриантов в условиях ЦПП: - субъекты образовательно-воспитательного процесса (студенты-репатрианты и преподаватели), цель (учитывающую особенности адаптации), задачи, содержание (учебное, вне учебное, включающее и учитывающее контент адаптационного процесса), средства (виды деятельности соответствующие реализуемой цели), формы (индивидуальные, групповые, коллективные), методы и приемы (соответствующие достижению цели), задания (учитывающие специфику адаптации), результаты (достижение высокого уровня адаптивности студентов-репатриантов).

В разработанной нами «Модели процесса психолого-педагогической адаптации студентов - репатриантов в вузе» выделяются следующие блоки:

- целевой;
- методологический;
- диагностический;
- содержательный,
- процессуальный;
- рефлексивно-оценочный блок
- результативный блок.

Целевой блок включает мотивационно-ценностный компонент, который определяет мотивационно-ценностные позиции и функциональные роли студентов - репатриантов в целостном педагогическом процессе вуза.

Методологический блок формулирует основные методологические подходы к организации и реализации процесса психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов и принципы осуществления этого процесса: В совокупности эти подходы предполагают соблюдение в процессе психологопедагогической адаптации студентов-репатриантов следующих принципов:

- принцип гуманизма, проявляется в уважении и доброжелательности к студенту-репатрианту;

- принцип самооценности каждого индивида, который основан на использовании возможностей интеллектуального, духовного, физического потенциала личности, на реализации развития у репатрианта определенных способностей, при этом можно опираться на достигнутые успехи его личностного, профессионального развития в родной стране, что создает предпосылки успешного перехода человека на другую ступень развития;

- принцип индивидуализации адаптации, который основан на проявлении самобытности и творческих возможностей каждого отдельно взятого студента-репатрианта;

- принцип социально-культурной открытости адаптации, который заключается в открытости коренных жителей, людей, проводящих адаптацию репатриантов по отношению к изменяющемуся миру, уважении к нормам и национальным традициям различных культур, поддержании инициатив всех субъектов адаптационного пространства (родственников мигранта, учащихся, учителей, коллег в новом окружении и др.).

Вышеуказанные принципы предоставляют возможность выбора оптимальных форм, методов и технологий процесса обучения и воспитания студентов-репатриантов, тем самым, создавая эффективные условия для комплексного решения проблемы психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов в вузе.

В Содержательном блоке рассматриваются компоненты психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-личностный) и направленное на их формирование содержание курсов учебного плана, апробацию разработанных нами спецкурсов, программ тренинговых занятий.

Процессуальный блок реализуется через включение студентов-репатриантов в различные виды деятельности в урочное и внеурочное время целостного педагогического процесса вуза. Процессуальная реализация модели психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов предполагает понимание данного процесса как динамического явления, требующего системного подхода. Блок включает социально-психологическое сопровождение студентов-репатриантов в образовательном процессе, предполагающее комплексное и последовательное проведение коррекционно-развивающих мероприятий с учетом факторов межкультурной адаптации.

Данный блок включает в себя различные формы организации деятельности студентов репатриантов в ЦПП вуза:

- тренинги;
- творческие конкурсы;
- ценностноориентационные игры;
- клубные формы воспитательной работы;

- включение в научно - исследовательскую деятельность, деятельность общественных молодежных организаций. Также данный блок включает использование инновационных методов и технологии процесса адаптации студентов-репатриантов: опросные методы, методы активного социально-педагогического обучения, метод психолого-педагогического консилиума, социометрия, референтометрия; социально-педагогическое проектирование; метод перспективных линий, методика КТД, тренинг, беседа, воспитывающие ситуации, игра, метод социальной пробы; метод рефлексии и т.д.

Диагностический блок процесса психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов предполагает диагностику и определение уровня деятельностно-личностного, когнитивного, мотивационно-ценностного компонентов, и реализуется с применением методов тестирования, опроса, интервьюирования, анкетирования, экспертной оценки и изучения документации с использованием уровневой шкалы. Показатели представлены в каждой методике и сведены нами к единой системе шкал. Критериями оценки являются: полнота, глубина, системность. Уровни оцениваются по уровневой шкале: очень высокий, высокий, допустимый, критический, недопустимый.

Диагностический блок включает экспресс-диагностику адаптационного потенциала студентов-репатриантов, тест «Адаптивность», методики «Адаптивные стратегии поведения» и др.

Результативный блок включает: высокий уровень удовлетворенности студентами-репатриантами процессом обучения и воспитания в вузе, удовлетворенность своими учебными достижениями. Высокий уровень адаптированности в сфере межличностных отношений, выражающееся в межкультурной коммуникации.

Все блоки и компоненты «Модели процесса психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов в целостном педагогическом процессе вуза» разрабатывались:

1. В соответствии современной личностноориентированной образовательной парадигмы, предполагающей изменение базовых принципов конструирования содержания образования, взаимодействия педагогов и обучающихся, трансформацию базовых норм и ценностей, регулирующих действия значимых субъектов в сфере образования.

2. В контексте принципов Болонской декларации, требующих адаптации студентов-репатриантов к особенностям обучения в условиях кредитной системы обучения, рейтинговой системе оценивания учебных достижений

3. С учетом различных факторов, влияющих на процесс адаптации студентов-репатриантов. В частности, социализации личности, процесса, который позволяет студенту-репатрианту приобрести новый статус в студенческом коллективе.

Разработанная нами «Модель процесса психологопедагогической адаптации студентов-репатриантов в целостном педагогическом процессе вуза» предполагает поэтапную организацию учебно-воспитательной работы.

Такое поэтапное структурирование процесса адаптации студентов-репатриантов определяется тем, что на всех этапах особое внимание уделяется на создание педагогических условий для формирования ценностно-мотивационной ориентации и коммуникативной межкультурной коммуникации.

Модель предусматривает: процессы управления (анализ образовательного потенциала студентов – репатриантов, разработка образовательных программ, мобилизация ресурсов, мониторинг внедряемых спецкурсов и спецсеминаров по межкультурной коммуникации) и процессов обеспечения (информационно-аналитическое обеспечение, нормативноправовое обеспечение, научное, организационно-методическое обеспечение, кадровое обеспечение, финансовое, материально-техническое обеспечение).

Данная Модель позволит нам более четко представить целенаправленный процесс психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов, рассмотреть организацию этого процесса, анализировать взаимодействие между его элементами и определить психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность адаптации студентов - репатриантов в вузе:

- управление процессом психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов реализовывать на основе гуманизации и позитивных ценностных ориентации;

- деятельность преподавательского коллектива на направлена для преодоления дидактического барьера в процессе обучения, оказание помощи в овладение студентами-репатриантами методами самостоятельной познавательной деятельности в условиях высшей школы;

- стратегия профессиональной подготовки направлена на развитие у студентов-репатриантов личностных и профессиональных качеств, умений и навыков осуществлять профессиональную деятельность, а также формирование профессионального самосознания, позитивного отношении к избранной профессии;

- психолого-педагогическая диагностика с целью выявления индивидуально личностных характеристик студентов-репатриантов и разработки практических рекомендаций к организации работы по адаптации студентов-репатриантов в вузе;

- реализация адаптационного подхода в обучении студентов-репатриантов, то есть создание условий для смягчения и упреждение отрицательных последствий кризисов в адаптации первокурсников, а также организации условий для функционирования психологических механизмов на эмоциональном, поведенческом, когнитивном, смысловом уровнях их личности;

- технологии адаптации студентов-репатриантов к обучению в вузе, составной частью являются организационные, процессуальные, методические особенности, обеспечивающие их адаптацию в ЦПП вуза;

- включение студентов-репатриантов в различные виды деятельности, представляет собой одно из наиболее важнейших условий их самореализации, самовыражения и самоутверждения;

- для успешной социально-психологической адаптации студентов-репатриантов к условиям казахстанского вуза необходима организация психолого-педагогического сопровождения.

Список использованной литературы:

1. Психология организации времени: Учебное пособие для студентов вузов.-М., Изд-во:Академия, 2006.-254 с., с.75.

2. Березин Ф.Б. Проблема адаптации и эмоциональный стресс. М, 1999. С.13—21.
3. Психология. Словарь [текст]/ под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.- 2-е изд.испр.и доп.- М. 1990, с.11.
4. Костина Л.А., Миляева Л.М. Социально-психологическая адаптация студентов к обучению в медицинском вузе // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 11-2. - С. 433-437; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35542> (дата обращения: 25.05.2020).
5. Слостенин В.А. Современные подходы к подготовке учителя //Педагогическое образование и наука (научнометодический журнал Международной академии наук педагогического образования.- № 1.- 2000.- С.44-49
6. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя.- Алматы: Гылым, 1998.- 320 с.
7. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. – Алматы, 2001. – 111 с.
8. Гриценко Г.Д. Мигранты в новом сообществе: адаптация и/или интеграция. Социс. / Г.Д. Гриценко, Т.Ф. Маслова / Социс. - 2010.
9. De Tinguay Ethnic Migrations of the 1990s from and to the Successor States of the Former Soviet Union: «Repatriation» or Privileged Migration / Diasporas and Ethnic Migrants: Germany, Israel, and Post-Soviet Successor States in Comparative Perspective / Eds. R. Muenz, R. Ohlinger. –Portland: Frank Cass.2003. P. 113
10. Ибрагимова Д.М. Формирование социальной адаптации иностранных студентов в Российском вузе / Межкультурная коммуникация в современном мире: материалы II межвуз. науч.-практ. конф. иностранных студентов / под ред. Ю.А. Шурыгиной. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2013. – С. 52-56.
11. Касен Г.А, Сейилбекова Н.Ж. Процесс инкультурации репатриантов: сравнительный аспект. Педагогика и психология - 2016. - № 2(27) С.6-18
12. Колосовская Т.А., Едиханова Ю.М., Кросс-культурная адаптация студентов-иностранцев в вузе/ URL: <http://docplayer.ru/-Kross-kulturnaya-adaptaciya-studentov-inostrancev-v-vuze.html> (дата обращения: 26.05.2020).

МРНТИ: 15.31.31

Н.Ж. Ауельбекова,¹ Н.С. Ахтаева¹

¹ Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Аннотация

В статье затронута проблема саморегуляции психических состояний пожилых людей. Описаны основные психические состояния людей пожилого возраста и общий эмоциональный фон. Предложены варианты эффективной саморегуляции, анализируются причины негативных состояний и способы их преодоления. Цель исследования: анализ эмоционального состояния людей от шестидесяти лет и способ успешного преодоления внутреннего кризиса путем саморегуляции. В статье описаны первоначальные результаты исследования двадцати респондентов, перечислены методики, которые используются в исследовании. Общее количество человек, планируется в количестве 80 человек. В статье обозначены точки опоры, благодаря которым пожилой человек может справиться со своими внутренними переживаниями и обрести эмоциональную свободу и спокойствие.

Ключевые слова: психические состояния, саморегуляция, депрессия, поддержка родных, пожилые люди.

Н.Ж. Ауелбекова¹, Н.С. Ахтаева¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

ПСИХИКАЛЫҚ ЖАЙ-КҮЙЛЕР ЖӘНЕ ҚАРТ АДАМДАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУ МӘСЕЛЕСІ.

Андапта

Мақалада қарт адамдардың психикалық жай-күйлері және олардың өзін-өзі реттеу проблемасы қозғалған. Қарт адамдардың негізгі психикалық жай-күйлері және жалпы эмоционалды жағдайларының ерекшеліктері сипатталған. Өзін-өзі реттеудің тиімді нұсқалары ұсынылып, жағымсыз күйлердің себептері және оларды жою жолдары талданған. Зерттеудің мақсаты: алпыс жастан асқан адамдардың эмоционалды жағдайын талдау және өзін-өзі реттеу арқылы ішкі дағдарысты жеңу тәсілі. Мақалада жиырма респондентті зерттеудің алғашқы нәтижелері сипатталған. Жалпы саны 80 адам көлемінде жоспарланған, зерттеуде қолданылған әдістер келтірілген. Мақалада тірек нүктелері анықталып, соның арқасында қарт адам өзінің ішкі қобалжуымен күресіп, эмоционалды еркіндік пен үйлесімділікке жету жолдары қарастырылған.

Түйінді сөздер: психикалық жай-күйлер, өзін-өзі реттеу, депрессия, туыстардың қолдауы, қарт адамдар.

N. Auyelbekova¹, N. Akhtaeva¹

¹Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

MENTAL STATES AND THE PROBLEM OF SELF-REGULATION OF ELDERLY PEOPLE.

Abstract

The article touches upon the problem of self-regulation of mental states of the elderly. The features of the emotional state of elderly people are described. Variants of effective self-regulation are proposed, the causes of negative states and ways to overcome them are analyzed. Purpose of the research: analysis of the emotional state of people over 60 and a way to successfully overcome the internal crisis through self-regulation.

The article describes the initial results of a study of 20 respondents. The total number is planned in the amount of 80 people, the methods used in the study are listed. The article identifies the fulcrum, thanks to which an elderly person can cope with his inner experiences and find peace and harmony.

Key words: mental states, self-regulation, depression, support from relatives, elderly people.

В связи с увеличением средней продолжительности жизни, растёт и доля пожилого населения. Качество долголетней жизни определяется в первую очередь степенью сохранности психики, состоянием и работой мозга. Согласно данным ВОЗ за 2017 год, самым распространённым нейropsychиатрическим расстройством является депрессия, которая составляет 7% пожилого населения мира. Тревожными расстройствами страдают 3,8% пожилых людей, а 25% смертности от причинения себе вреда приходится на долю людей в возрасте 60 лет и старше. Проблема психического здоровья связана с тем, что пожилые люди не уделяют этому должного внимания и обусловлена нежеланием людей обращаться за помощью [1].

Исследование проводилось по саморегуляции психических состояний пожилых людей. Выборка состояла из 20 человек. Количество работающих пенсионеров составило 8 человек, неработающих – 12. В работе использовались 5 методик: Фрайбургский многофакторный личностный опросник FPI, для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

Шкала самооценки и самоуважения Розенберга. Психические состояния личности Джерсайлда. Опросник «Индекс жизненной удовлетворённости», адаптация В.Н. Паниной. Тест жизнестойкости Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой.

Высшее образование имеют 10 человек, ученая степень у 7 респондентов и 3 человека имеют средне-специальное образование. Нейтральную позицию занимают 10 респондентов, активную 6 и пассивную 3 человека. Что касается негативных эмоций, то принимают их в себе 11 человек, выплескивают эмоции 7 человек и только 2 респондента их проглатывают, что может говорить о преобладании высокого уровня осознанности. Большая часть респондентов оказались верующими людьми. Наблюдается высокий уровень 86,4% самообладания и сдержанности. У 66,7% респондентов есть потребность в общении. Общий язык с окружающими находят 81%, а в своих чувствах хорошо разбираются 76,2%. Эти показатели могут быть связаны с тем, что основное количество респондентов – это преподаватели вузов. У 70% опрошенных есть планы на ближайшее время, а 60% считают, что выглядят лучше, чем другие. Это может говорить об интересе к жизни и

высокой самооценке. Время от времени, тревогу и беспокойство испытывают 47,6%, в тревожном состоянии постоянно находятся 42,9% респондентов и совсем ее не испытывают 9,5%. Интересно, что 86,4% пожилых людей, любят похвастаться. Обнаружена связь между невротичностью и застенчивостью (что отражает стрессовое реагирование на обычные жизненные ситуации, протекающие по пассивно-оборонительному типу, отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах). Резкий негативный эмоциональный фон наблюдается у одиноких респондентов. 12 человек из 20 обладают высоким уровнем невротичности, у 5 человек высокий уровень депрессии, 8 человек находятся в неустойчивом эмоциональном состоянии, у 8 опрошенных высокие показатели раздражительности. У опрошенных мужчин заметна склонность к агрессивности, закрытости, эмоциональной лабильности, высокий уровень депрессии, невротичности.

Характерным психическим состоянием пожилых людей является озабоченность своим здоровьем, ситуацией в стране, будущим детей и внуков. Это связано с беспомощностью и зависимостью от внешних обстоятельств и с потерей контроля над своей жизнью. Хроническая озабоченность играет роль своеобразной готовности к каким-либо негативным событиям и таким образом помогает избежать сильных эмоциональных всплесков в действительно критических ситуациях. Кроме того, эти переживания придают остроту субъективной картине настоящего, помогают избежать скуку, являются одним из способов структурирования времени. В старости усиливаются соматические проявления тревожности, такие как учащение сердечного ритма, головные боли, боли в груди, повышение утомляемости. Крайние формы тревожности в старости включают страх смерти, страх мучений, связанных с болезнями. Специфические изменения происходят и в эмоциональной сфере, такие как склонность к беспричинной грусти, слезливость. «Исследователи считают, что люди с высоким невротизмом, со временем становятся более чувствительными остро реагирующими на них. Вместо того, чтобы учиться на собственном опыте, такие люди испытывают высокий уровень негативного аффекта и подвергаются повышенному риску депрессии» [2]. Другим характерным эмоциональным состоянием пожилых людей в соответствии с данной стратегией адаптации является депрессия, которая выступает под маской каких-либо болезней. В целом старческая депрессия проявляется в ухудшении общего состояния здоровья, ослаблении аффективного тонуса и замедлении аффективной живости. Проблема депрессии тесно связана с проблемой суицида в старости. Как правило, пожилые люди подходят к суициду основательно, что приводит к завершённому самоубийству. Одним из самых глубоких психосоциальных кризисов является выход на пенсию, который сопровождается депрессией, соматическими заболеваниями, ипохондрией. Прекращение активной профессиональной деятельности приводит к тому, что психологические процессы такие как мышление, память, внимание не получают полноценной нагрузки и соответственно снижается уровень их функционирования. При отсутствии ситуации передачи профессиональных знаний другим, снижается и профессиональная компетентность, появляется тревожность, как результат потери контроля над своей жизнью. Как только человек теряет контроль над событиями в жизни, происходит угасание некоторых функций организма, в частности мозга. «Пожилые люди чаще избегают и уменьшают негативные ситуации, тогда как молодые люди чаще выявляют или усугубляют негативные ситуации. Эффективность варьируется в зависимости от стратегии и тактики, но возрастные различия возникают только при выборе ситуации и уменьшении негативных аспектов ситуации (менее эффективны для пожилых людей, чем для молодых людей)» [3]. «Люди, которые при возникновении проблем, отпускают ситуацию, не цепляясь за собственные интересы, а смотрят на мир шире, более устойчивы» [4]. Состояние психологического благополучия в преклонном возрасте, достигается через осознание смысла жизни, которое, оказывает решающее воздействие на формирование общего оптимизма, и только в сочетании с ним достигается психологическое благополучие пожилых людей [5]. По сравнению с лицами среднего возраста, у пожилых людей на жизненные трудности и негативные оценки действительности интенсивнее проявляется ригидность и фрустрация. Склонность к мечтательности, фантазированию, потребность в накопительстве и приобретении и получение удовольствия от этого процесса, является приспособительным механизмом достижения приятного эмоционального насыщения в ответ на негативные переживания реальности как неспособной удовлетворять их нужды. С возрастом, растёт эмоциональная осведомленность, пожилой человек более тонко чувствует эмоции окружающих людей, эмпатичен, однако снижается способность к самомотивации и к управлению своими собственными эмоциями. Более интенсивно проявляется негативное отношение к своему будущему [6]. Согласно процессуальной модели регуляции эмоций Д. Гросса, избегание неприятных ситуаций,

может привести к социофобии и избегающему расстройству личности, которое характеризуется чувством некомпетентности и приводит к избеганию социальных контактов. Кроме того, человек лишает себя новых событий, тем самым ухудшая качество жизни. Открытая эмоционально-экспрессивная конфронтация не снижает напряжение, а напротив увеличивает, но при выражении недовольства в социально приемлемых формах, напряжение снижается. Подавление эмоций может привести к отчуждению, к снижению эмоциональных проявлений и к развитию сердечно-сосудистых заболеваний. Отвлечение от неприятной ситуации способно немного снижать внутреннее напряжение, но оно препятствует изменению ситуации и увеличивает тревожность. Концентрация внимания на проблеме приводит к беспокойству и усугубляет эмоциональное переживание. Когнитивная переоценка ситуации или изменение своего отношения к ситуации являются наиболее приемлемыми стратегиями регуляции эмоций, так как снижают эмоциональное напряжение и физиологическое возбуждение. Причиной эмоций является не ситуация, а то, как человек оценивает эту ситуацию. Согласно исследованиям Д. Гросса, переоценка ситуации приводит к установлению хороших взаимоотношений с людьми и к психологическому благополучию. Предлагая разнообразие вариантов поведения при саморегуляции, эта модель не раскрывает механизмы развития регуляции эмоций. «Согласно Л. Выготскому, в ходе жизни характер человека меняется и становится опосредованным» [7]. «Для эффективной саморегуляции, человеку необходимо понять причину своих действий и увидеть себя со стороны» [8]. В качестве универсального механизма саморегуляции, выступает рефлексия (ситуативная - взгляд на текущую ситуацию, ретроспективная - анализ прошлого и проспективная - анализ предстоящей деятельности), помогающая проанализировать, абстрагироваться и пересмотреть ситуацию. Очень сложно понять причину своего подавленного состояния и для того, чтобы разобраться в этом, можно записывать все волнующие мысли на бумаге, после чего, придет осознание истинной причины. Запись на бумаге структурирует и приводит в порядок мысли. Еще Э. Хемингуэй писал: «Если вам хочется избавиться от какой-то мысли, запишите ее». Недовольство, которое проговаривается вслух, снижает внутреннее напряжение и теряет актуальность. Пожилые люди меньше реагируют на негативные ситуации, лучше игнорируют негативные стимулы и запоминают более позитивную, чем негативную информацию. Многие разрушительные эмоции возникают из-за неадекватного восприятия действительности. М.С. Норбеков считает, что все эмоции очищаются через состояние радости. Соединившись со своим сердцем, человек становится ребенком, поэтому очень важно радоваться. Ребечество сужает наш мир и возвращает в центр самих себя. Необходимо научиться различать физические ощущения, мысли и эмоции и держать фокус внимания на себе, чтобы отключиться от негативных эмоций и лучше понимать сигналы своего тела. Обида – это детское чувство, а эмоциональная неустойчивость связана с избеганием ответственности и перекладыванием его на другого человека. Взрослый человек не обижается, а принимает людей со всеми недостатками. К негативным эмоциям, приводят завышенные ожидания. Эмоции сигнализируют о том, что человек действует против своего желания и надо что-то изменить для возврата в нормальное состояние. Агрессия, загнанная в глубину личности и разрушающая ее изнутри, приводит к депрессии. Страх можно охарактеризовать, как отсутствие веры и знаний, а тревожность, как высокий самоконтроль, которые можно преодолеть действием. Тревожность направлена на будущее и связана со страхом одиночества, безденежья и смерти. Негативные мысли возникают из-за отождествления себя с тем, кем вы не являетесь. Отслеживать мысли не работает, нужно наблюдать за чувствами, чтобы держать фокус внимания. Все эмоции адресные, можно контролировать только поведение, не пытаться избавиться от эмоций, а принять и произнести вслух, чувство, которое испытываешь в данный момент, тогда оно теряет свою актуальность. Контакт с чувствами трансформирует человека, а эмоции выполняют функцию разрядки. Очень важно не обманывать себя и быть по отношению к себе честным. Широкий взгляд на вещи, помогает в борьбе со стрессом. Оценка собственной жизни, подведение ее итогов и полное принятие себя - это жизненная задача пожилых людей, решение которой будет скрашивать и наполнять смыслом каждое мгновение жизни. Жить при жизни, а не существовать и наслаждаться каждой минутой жизни. Только вера, поддержка родных и позитивное отношение к жизни творят чудеса. Пока человек жив, он должен бороться со всеми невзгодами и наполнять жизнь смыслом, воспитанием внуков и творчеством.

Каждая человеческая жизнь неповторима и каждый счастлив по-своему. Позитивное отношение и жизнелюбие влияет на качество и продолжительность жизни. Можно умереть при жизни, а можно возродиться из пепла, как птица Феникс. Выбор делает каждый самостоятельно и ответственность за свою жизнь берет на себя сам. Только каждодневные усилия и дисциплина может

преобразить жизнь и поддерживать интеллект на должном уровне. Нельзя лишать человека самостоятельности и ущемлять его права. С помощью механизмов компенсации, можно долго заниматься творчеством или любимым делом. Многочисленные исследования показали, что путем тренировок, можно значительно улучшить интеллектуальные способности пожилых людей. Длительное монотонное существование в одиночестве, может привести к серьезным психическим расстройствам. Важно помнить, что человек сам создает свое одиночество. Для пожилых людей очень важна поддержка и забота близких людей. Осознание своей нужности и полезности придаст сил жить дальше. Для создания здоровых отношений с людьми, очень важно уважать и относиться ко всем с любовью. Как говорил Цицерон: «Старость крепка благодаря основам, заложенным в молодости». Любовь, уважение и активные действия – вот чем должны руководствоваться пожилые люди.

Литература

1. <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-of-older-adults>
2. Fullerton J, Cubin M, Tiwari H, Wang C, Bomhra A, Davidson S, Miller S, Fairburn C, Goodwin G, Neale MC, Fiddy S, Mott R, Allison DB, Flint J: Linkage analysis of extremely discordant and concordant sibling pairs identifies quantitative-trait loci that influence variation in the human personality trait neuroticism. *Am J Hum Genet* 2003; 72:879–890
3. Livingstone, K. M., & Isaacowitz, D. M. Age and emotion regulation in daily life: Frequency, strategies, tactics, and effectiveness. *Emotion*. 2019.
4. Kessel G. The ability of older people to overcome adversity: A review of the resilience concept // *Geriatric Nursing*. 2013. № 2. P. 122–127.
5. Mediation effect of meaning in life on the relationship between optimism and well-being in community elderly / Ju Haewon [et al.] // *Archives of Gerontology and Geriatrics*. 2013. Vol. 56. № 2. P. 309–313.
6. Шабанова Т.Л., Наумова И.В. Специфика изменений эмоциональной сферы у лиц пожилого возраста. *Перспективы Науки и Образования*. - 2018. 3 (33), - 290 с.
7. Л.С. Выготский. Учение об эмоциях. Историко-психологическое исследование // *Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 т. Т.6 - Москва, 1984в. – 328 с.*
8. Б.В. Зейгарник. Опосредствование и саморегуляция в норме и патологии // *Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология*. - 1981- № 2 – 13 с.
9. Кунанбаева М.Н. Основы психологической саморегуляции. Алматы. 2017.

МРНТИ 15.31.35

Қ. М. Тайболатов¹, Е. И. Бурдина¹
¹«Торайғыров университеті» КЕ АҚ,
Қазақстан, Павлодар қ.

ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ЗЕРТТЕУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада эмоционалды интеллектінің зерттелу жағдайы қарастырылады. Эмоционалды интеллект ұғымының зерттелуін қарастыруда Джон Майер мен Питер Саловейден бастап, Д.Голуменнің еңбектеріне шолу жасалынып, кеңестік және Ресейлік ғалымдардың еңбектері қарастырылады. Дэниэл Гоулман енгізген эмоционалдық интеллектінің 5 негізгі компоненті: өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, әлеуметтік дағдылар, эмпатия, мотивация қарастырылады. Сонымен қатар, эмоционалды интеллектінің қазақстандағы зерттелу жағдайы қарастырылып, отандық ғалымдар З.Б. Мадалиева, А.А. Толегенова, Д.Б. Ахметова, Б.Д. Байтукбаева, А.С. Самекин, Л.О. Сарсенбаева еңбектеріне талдау жасалынды. «Эмоционалдық интеллект» мәні және оның құрылымы анықталды.

Түйін сөздер: эмоционалдық интеллект, эмпатия, эмоционалдық тұрақтылық, өзін-өзі реттеу, мотивация.

К. М. Тайболатов¹, Е. И. Бурдина¹

¹ НАО «Торайгыров университет»,

Казахстан, г. Павлодар

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

В статье рассматривается ситуация изученности эмоционального интеллекта. При рассмотрении исследования понятия эмоционального интеллекта, начиная с Джона Майера и Питера Саловея, дается обзор работ Д. Голумена, рассматриваются труды советских и российских ученых. Рассматриваются 5 основных компонентов эмоционального интеллекта, введенных Даниэлем Гоулменом: самосознание, саморегуляция, социальные навыки, эмпатия, мотивация. Кроме того, рассмотрена ситуация изучения эмоционального интеллекта в Казахстане, в которой приняли участие отечественные ученые З. Б. Мадалиева, А. А. Толегенова, Д. Б. Ахметова, Б. Д. Байтукбаева, А. С. Проведен анализ работ Самекина, Л. О. Сарсенбаевой. Определена сущность «эмоционального интеллекта» и его структура.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмпатия, эмоциональная стабильность, саморегуляция, мотивация.

К. М. Taibolatov¹, Y. I. Burdina¹

¹ NJSC «Toraighyrov University»

Pavlodar, Republic of Kazakhstan

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE RESEARCH

Abstract

The article deals with the situation of the study of emotional intelligence. When considering the study of the concept of emotional intelligence, starting with John Mayer and Peter Salovey, an overview of the works of D. Golumen is given, and the works of Soviet and Russian scientists are considered. 5 main components of emotional intelligence introduced by Daniel Goleman are considered: self-awareness, self-regulation, social skills, empathy, and motivation. In addition, the article considers the situation of studying emotional intelligence in Kazakhstan, which was attended by domestic scientists Z. B. Madaliev, A. A. Tolegenov, D. B. Akhmetov, B. D. Baitukbaev, A. S. the analysis of the works of Samekina, L. O. Sarsenbaeva. The essence of «emotional intelligence» and its structure are defined.

Keywords: emotional intelligence, empathy, emotional stability, self-regulation, motivation.

Кіріспе

Эмоционалды интеллект туралы білім толығымен ашылмаған және қазір көптеген авторлар осы тақырып бойынша шетелдік авторлардың барлық ақпаратын талдап, біздің қоғамға бейімделуде.

Эмоционалды интеллект – бұл адамның әлемді, адамдарды, оқиғаларды қабылдауы, сондай-ақ оның басқаларға реакциясы, ол қызметтің тиімділігіне әсер етеді, бұл қуатты ресурс, бұл жеке тиімділіктің, ішкі үйлесімділіктің және өмір сапасының кепілі.

Негізгі бөлім

«Эмоционалды интеллект» ұғымын 1990 жылы Джон Майер мен Питер Саловей енгізген, олар эмоционалды интеллектті өздерінің және басқалардың эмоциялары мен сезімдерін бақылау қабілетіне әсер ететін элеуметтік интеллекттің бір түрі ретінде сипаттаған. Саловей мен Майер эмоционалды интеллекттің маңызды компоненттерін дамыту және олардың мағынасын анықтау мүмкіндіктерін зерттеуге бағытталған зерттеу жұмыстарының негізін қалады [1].

Эмоционалды интеллекттің аралас модельдеріне танымдық, жеке және мотивациялық сипаттамалар кіреді, сондықтан олар нақты өмірге бейімделумен және күресу процестерімен тығыз байланысты. Аралас модельдерге Д. Гоулменнің осы құрылысты кеңінен насихаттаған және осы тұжырымдаманың бүкіл әлемде таралуына әсер еткен және менеджерлерді оқыту, қызметкерлерді қабылдау, компаниялардың ұйымдастырушылық мәдениетін өзгерту және т. б. бизнесте

эмоционалды интеллектіні қолдануға айтарлықтай үлес қосқан эмоционалды интеллект туралы түсініктерін жатқызуға болады.

Бес түрлі компоненттен тұратын эмоционалды интеллект ұғымын алғаш рет психолог Дэниэл Гоулман енгізді. Ол оны 5 негізгі компоненттен тұрады деп түсіндірді: өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, әлеуметтік дағдылар, эмпатия, мотивация [2].

1. Өзін-өзі тану дегеніміз – эмоцияларды тану және түсіну және адамның іс-әрекеті, көңіл-күйі мен басқа адамдардың эмоцияларына қалай әсер ететіні туралы түсінік алу. Оған эмоцияларды бақылау және әртүрлі эмоционалды реакцияларды бақылау, сонымен қатар эмоцияларды дұрыс анықтау мүмкіндігі кіреді. Өзін-өзі тану әртүрлі тәжірибелер мен жаңа идеяларға ашықтықпен, сондай-ақ әлеуметтік өзара әрекеттесу негізінде оқытумен байланысты.

2. Өзін-өзі реттеу. Эмоционалды интеллектінің бұл аспектісі эмоциялардың тиісті көрінісін қамтиды. Өзін-өзі реттеу икемділікті, өзгерістерді басқаруды және қақтығыстарды басқаруды қамтиды. Бұл сонымен қатар қиын немесе шиеленісті жағдайларды жоюға және сіздің әрекеттеріңіздің басқаларға қалай әсер ететінін білуге және сол әрекеттер үшін жауапкершілікті қабылдауға қатысты.

3. Әлеуметтік дағдылар. Эмоционалды интеллектінің бұл компоненті басқа адамдармен жақсы қарым-қатынас жасауды білдіреді. Ол күнделікті қарым-қатынас пен басқа адамдармен қарым-қатынас жасау үшін өздерінің және басқалардың эмоцияларын түсінуді қолдануды қамтиды. Әр түрлі әлеуметтік дағдыларға: белсенді тыңдау, ауызша қарым-қатынас дағдылары, вербалды емес қарым-қатынас дағдылары, көшбасшылық және өзара түсінушілікті дамыту жатады.

4. Эмпатия – бұл басқа адамдардың не сезінетінін түсіну қабілеті. Эмоционалды интеллектінің компоненті адамға басқа адамдарға олардың эмоцияларын тануға негізделген тиісті жауап беруге мүмкіндік береді. Бұл адамдарға барлық әлеуметтік қатынастарда, әсіресе жұмыс орнындағы қарым-қатынаста рөл атқаратын күш динамикасын сезінуге мүмкіндік береді.

5. Мотивация. Эмоционалды интеллектінің компоненті ретінде қарастырылатын мотивация ішкі мотивацияны білдіреді. Ішкі мотивация дегеніміз – адам ақша, атақ және тану сияқты сыртқы сыйақылардан гөрі өзінің жеке қажеттіліктері мен мақсаттарын қанағаттандыруға тырысады. Адамдар іштей дәлелді, сондай-ақ бастан жағдайы «ағын» ретінде батырылуы қызметі. Олар іс-әрекетке және мақсат қоюға бағытталған болуы мүмкін. Мұндай адамдарға жету және жақсарту жолдарын табу қажеттілігі туындайды. Олар сондай-ақ адалдықты және бастаманы көрсетеді.

И. Андрееваның түсіндірмесінде эмоционалды интеллект – бұл эмоцияларды анықтауға, түсінуге және басқаруға арналған ақыл-ой қабілеттерінің жиынтығы [3].

Кеңестік және Ресейлік ғылымда интеллект пен әсердің бірлігі теориясы Л. С. Выготскийдің, С.Л.Рубинштейннің, А. Н. Леонтьевтің, А. Р. Лурияның, Б. В. Зейгарниктің, О. К. Тихомировтың еңбектерінде көрініс тапқан.

Л. С. Выготский эмоциялар ақылмен делдал болады және олардың арасында тығыз байланыс бар, біреуінің даму деңгейі екіншісінің дамуын анықтайды деген қорытындыға келді. Ол «басынан бастап ойлауды әсерден ажыратқан адам ойлаудың себептерін түсіндіруге жол ашты» және «ойлаудың психикалық өмірдің аффективті, ерікті жағына кері әсерін зерттеуге мүмкіндік бермеді» деп санайды.

Б. В. Зейгарник егер адамның қоршаған шындықтың объектілері мен құбылыстары туралы белгілі бір білімі болса, онда соңғысына деген көзқарас өзгергіш болады деп атап өтті. Бұл көзқарасты О.К. Тихомиров эмоционалды реттеу белсенділігінің деңгейі зияткерлік қызметтің өнімділігіне әсер етеді деп санайды.

С. Л. Рубинштейн эмоциялар мен ақыл-ойдың өзара байланысы туралы көзқарасты өзгертіп, эмоциялар «танымдық процестер сияқты эмоционалды және интеллектуалдық бірлікті білдіреді» деген қорытындыға келді. Танымдық процестердің бір жағы ретінде эмоционалдылықты анықтай отырып, ол эмоционалды және танымдық процестерді салыстыруға болмайды деген қорытындыға келді.

И. Андреева эмоционалды интеллекттің табиғатын түсіндірудің үш тәсілін қарастырады.

Біріншісі қабілеттер теориясына негізделген. Оның жақтастары эмоционалды интеллекті үш негізгі компонентті бөліп көрсете отырып, дағдылар мен қабілеттердің жиынтығы ретінде бағалайды.

Екінші тәсіл тұлға теориясына негізделген. Оның жақтастары жеке қасиеттерге, мотивациялық доминанттарға және құндылық бағдарларына, мысалы, жетістіктер мен ләззатқа деген қажеттілікке, сондай-ақ өзін-өзі бағалау деңгейіне, импульсивтілік пен эмпатияға көбірек көңіл бөледі.

Үшінші тәсіл екі модельді біріктіретін және туа біткен жеке қасиеттерді эмоционалды интеллекттің негізі ретінде қарастыратын аралас теорияларға негізделген, ал тәжірибе жинақтаған

дағдылар эмоционалды интеллектті жаттығу арқылы дамытуға мүмкіндік беретін компенсаторлық механизмдер болып табылады [3].

Отандық ғылымда эмоционалды интеллектті зерттеу айтарлықтай тың етек жайған жоқ. Сөйтсе дағы, алғаш бұны мұғалімнің эмоционалды жағдайын психологиялық басқару ретінде З.Б. Мадалиева [4], эмоционалды интеллектіні психофизиологиялық зерттеуді А.А. Толегенова [5], эмоциялық интеллектіні құзыреттілік және жоғары оқу орнының оқыту стратегияларымен байланыстырып қарастырған Д.Б. Ахметова [6], болашақ педагогтардың психоэмоционалды тұрақтылығын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын Б.Д. Байтукбаева [7] қарастырып, диссертациялық жұмыстар жазылды.

Ал эмоционалды интеллектіні әлеуметтік интеллектінің құрамдас бөлігі ретінде А.С. Самекин [8] қарастырды.

Толегенова А. А. эмоционалды құзіреттіліктің адам эмоцияларының табиғатына байланысты психологиялық әл-ауқатқа қол жеткізудің ажырамас факторы екендігін өз жұмысында қарастыра отырып, қазіргі уақытта эмоционалды құзіреттіліктің психологтың жұмыс процесінде тұлғааралық қарым-қатынастың тиімділігіне әсерін зерттейді.

Ахметова Д. Б. еліміздегі психологиялық зерттеулер эмоциялық интеллект пен жоғары мектепте оқытудың өзара байланысын құзыреттілік тәсіл призмасы арқылы қарастыру жолдарын қарастырады. Сонымен қатар, отандық психологияда эмоционалды интеллект, құзыреттілік және педагогикалық стратегиялардың өзара байланысын айқындай отырып, микс-әдістер тәсілдемесі арқылы Қазақстан білім беру жүйесінде құзыреттілік тәсілінің жүзеге асырылуының дәрежесін зерттеудің жоспарын құрастырған.

Байтукбаева Б.Д. «Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов» диссертациясында «психоэмоционалды тұрақтылық – бұл әсер ету объектісінің психикалық көрінісі деңгейінде ішкі және сыртқы факторлардың деструктивті әсеріне бейімділік болып табылатын кәсіби маңызды жеке қасиет» деген анықтама береді. Сонымен қатар, психоэмоционалды тұрақтылықтың критерийлері индикаторлар жиынтығының мазмұнды сипаттамалары болып табылады: эмоционалды тұрақтылық, эмоционалды күйлерді көрсету қабілеті, коммуникативті толеранттылық, жеке басының бұзылуын бөліп көрсетеді.

Мұғалімнің эмоционалды жағдайын басқару оның педагогикалық қызметіне әсер етеді және оқыту мен тәрбиелеуде жеке көзқарасты жүзеге асырудың бір түрі болып табылатынын отандық ғалым Мадалиева З.Б. қарастырады. Ол ерікті психикалық өзін-өзі реттеу қабілетін игеру эмоционалды шиеленістің пайда болуына жол бермейді, сонымен қатар мұғалімге оқу процесіне белсенді әсер етуге мүмкіндік беретін сипаттайды. З.Б. Мадалиеваның пікірінше, толыққанды сау эмоционалды өмірдің қажетті шарттары эмоцияларға деген құндылық қатынасын өзгерту, сезімдердің әртүрлі көріністеріне тыйым салуды жою, олардың адам өміріндегі маңызды, тиімді және жағымды рөлін түсіну болып табылады.

Отандық психолог ғалым А.С. Самекин «Возрастная динамика точности и адекватности межличностного восприятия» кандидаттық диссертациясында «эмоционалды интеллект тұлғааралық қабылдау сипаттамасымен тығыз байланысты және әлеуметтік интеллекттің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Басқаша айтқанда, дәлдік пен жеткіліктілік – бұл тұлғааралық қабылдаудың сипаттамалары, олар бір-бірімен және эмоционалды интеллектпен тығыз байланысты» деп қарастырады. Демек, эмоционалды интеллектсіз тұлғааралық қабылдау мен әлеуметтік интеллектіні зерттеу мүмкін болмайтындығын, олардың өзара байланысын ашып, оның маңыздылығын одан сайын арттырды.

Л.О. Сарсенбаева қазіргі кездегі эмоционалды интеллектіні зерттеудің тәсілдеріне теориялық талдау жасайды [9].

Қорытынды

Шетелдік, Ресейлік және отандық ғалымдардың еңбектеріне талдау жасай келе, эмоционалды интеллектіні зерттеудің әлі де болса қажеттілігі бар екенін көрсетеді. Эмоционалды интеллектіні дамыту арқылы маманның кәсіби және жеке тұлғалық қабілеттері дамидыны сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Mayer, J.D. *Emotional Intelligence. New ability or eclectic traits?* / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // *American Psychologist*. – 2008. – September. – P. 503 – 517.

2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / пер. С англ. А.П. Исаевой. – 7-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 544 с.
3. Андреева И.Н. Структура и типология эмоционального интеллекта: автореферат дисс. ... д.псих.н. – Минск, 2017. – 48 с.
4. Мадалиева З. Б. Психологические основы управления эмоциональным состоянием учителя : дисс... на соиск. к.псих.н. Алматы, 2002. – 158 с.
5. D. Naurzalina, A. Tolegenova, A. Karabalina, B. Almurzayeva, S. Bakiyeva, N. Sadykova. Impact of emotional intelligence on formation of meaning-existential strategy among students // Procedia - Social and Behavioral Sciences 171 (2015), p. 390 – 395.
6. J.B. Akhmetova, A.M. Kim, A.T. Sadykova, Delwyn L.Harnisch. Using Mixed Methods to Study Emotional Intelligence and Teaching Competencies in Higher Education // Al farabi Kazakh National University Bulletin «Psychology an Sociology Series», Vol 49 №2 (2014), p 111-116.
7. Байтукбаева Б. Д. Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов ВУЗа : дисс... на соискание ученой степени доктора философии (PhD), Алматы: КазНПУ, 2014. – 150 с.
8. Самекин А.С. Возрастная динамика точности и адекватности межличностного восприятия: автореферат дисс... на соиск. к.псих.н. М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2011. – 28 с.
9. А.А. Елубаева, Л.О. Сарсенбаева. Заманауи ғылымдағы эмоциялық интеллектіні зерттеудің тәсілдері // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы, «Психология» сериясы, №4 (53), 2017. – 88-91 б.

МРНТИ:15.81.21

О.В. Завалишина,¹ Ж. Рахым. ¹

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСАҒЫ БАЛАЛАРДЫ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНА ҚОСУДЫҢ ШАРТЫ РЕТІНДЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІН ДИАГНОСТИКАЛАУ

Аңдатпа

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың ерекше білім беру қажеттіліктерін анықтау мен бағалаудың теориялық негіздері мен практикалық рәсімдері көрсетілген. Ерекше білім беру қажеттіліктерін диагностикалау мектеп жасына дейінгі балаларды жалпы білім беру ортасына қосудың қажетті шарты болып табылады және тәрбие мен оқыту процесінде оларға кешенді психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету жүйесін жетілдіруге бағытталған. Мақала мазмұны диагностикалық зерттеудің кезең-кезеңімен және тиісті әдістемелік құралдармен сипатталады. Мектепке дейінгі баланы оқыту мен дамытудағы қиындықтардың механизмі мен себептерін жан-жақты талдау қажеттілігіне назар аударылады. Диагностика нәтижелері ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі баланы оқытуды және психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастырудағы жалпы стратегия мен нақты қадамдарды анықтайтын психологиялық-педагогикалық қолдаудың жеке бағдарламасын жасауға негіз болып табылады.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, ерекше білім беру қажеттіліктерін диагностикалау, психологиялық-педагогикалық қолдау, инклюзивті білім беру процесі.

О.В. Завалишина,¹ Ж. Рахым. ¹

¹ КазНПУ имени Абая Қазақстан, г.Алматы

ДИАГНОСТИКА ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

Аннотация

В статье раскрываются теоретические основы и практические процедуры выявления и оценки особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста. Диагностика ООП является необходимым условием включения детей дошкольного возраста в общеобразовательную среду и направлена на совершенствование системы оказания им комплексной психолого-педагогической поддержки в процессе воспитания и обучения. В содержании статьи описываются поэтапная процедура проведения диагностического исследования и соответствующий методический инструментарий. Акцентируется внимание на необходимости всестороннего анализа механизмов и причин возникновения трудностей в обучении и развитии ребенка-дошкольника. Результаты диагностики являются основой для разработки индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения, которая определяет общую стратегию и конкретные шаги в организации обучения и психолого-педагогического сопровождения ребенка дошкольного возраста с ООП.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, диагностика особых образовательных потребностей, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивный образовательный процесс.

O.V. Zavalishina,¹ , Zh. Rakhym ¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical university , Kazakhstan, Almaty

DIAGNOSTICS OF SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AS A CONDITION FOR INCLUDING PRESCHOOL CHILDREN IN THE GENERAL EDUCATION ENVIRONMENT

Annotation

The article reveals the theoretical foundations and practical procedures for identifying and evaluating special educational needs of preschool children. Diagnostics with special educational needs is a necessary condition for including preschool children in the General education environment and is aimed at improving the system of providing them with comprehensive psychological and pedagogical support in the process of education and training. The content of the article describes a step-by-step procedure for conducting a diagnostic study and the corresponding methodological tools. Attention is focused on the need for a comprehensive analysis of the mechanisms and causes of difficulties in learning and development of a preschool child. The diagnostic results are the basis for the development of an individual program of psychological and pedagogical support, which determines the overall strategy and specific steps in the organization of training and psychological and pedagogical support for a preschool child with special educational needs.

Key words: children with special educational needs, diagnostics of special educational needs, psychological and pedagogical support, inclusive educational process.

В связи с реализацией в Республике Казахстан концепции инклюзивного образования все большую актуальность приобретают поиски путей включения в общеобразовательную среду детей дошкольного возраста с особыми потребностями. Организация инклюзивного образования наиболее перспективна и значима на этапе дошкольного развития. Важность дошкольной инклюзии определяется тем, что дети с особыми образовательными потребностями могут столкнуться в школе с большими трудностями, и уже в период дошкольного детства необходимо создавать условия для их социально-психологической адаптации и включения в общеобразовательную среду.

Цель дошкольной инклюзии – удовлетворение разнообразных потребностей детей дошкольного возраста путем включения их в воспитательно-образовательный процесс. Инклюзивное образование основано на признании того, что все дети индивидуальны и имеют различные особенности и потребности в обучении. Принципиально важным является понимание того, что различия между детьми – это ресурсы, способствующие реализации педагогического процесса, а не препятствия, которые необходимо преодолевать.

Особые образовательные потребности – это потребности обучающегося в психолого-педагогической, социальной и иной помощи, без которых невозможно получение качественного образования [1]. Выявление ООП является необходимым условием включения детей дошкольного возраста в общеобразовательную среду. Основными задачами выявления и оценки особых образовательных потребностей являются:

- создание специальных условий, определяющих эффективность реализации воспитательно-образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в соответствии с его особенностями и возможностями;

- определение содержания программы психолого-педагогического сопровождения детей, которая направлена на удовлетворение их образовательных потребностей.

Процедура диагностики «особых образовательных потребностей» ориентирована на создание условий для совершенствования системы оказания комплексной поддержки в воспитании и обучении детей с ООП. Решение данной проблемы в свою очередь, будет способствовать устранению существующих барьеров и ограничений, сдерживающих внедрение инклюзивного образования, в том числе в практику дошкольных организаций образования. Диагностика образовательных потребностей детей создаёт принципиальную возможность реализации принципов инклюзивного образования.

Анализ организации педагогического процесса и программно-методического обеспечения дошкольных организаций образования показывает, что, несмотря на значительные достижения в разработке содержания, методов и организационных форм обучения детей дошкольного возраста, не разрешен ряд трудностей в понимании образовательных потребностей и возможностей этих детей. Дошкольные образовательные организации, работающие с детьми с ООП, проводят мониторинг, связанный с оценкой достижений детей в освоении образовательной программы, однако этот мониторинг не направлен на выявление ООП детей в видах психолого-педагогической, коррекционной поддержки в процессе воспитания и обучения.

Полученные данные научных исследований, а также проведенное сотрудниками лаборатории специального дошкольного образования анкетирование специалистов ДОО позволяют утверждать, что педагоги общего дошкольного образования не вполне готовы адекватно оценивать ООП детей, их личностный и познавательный потенциал, оказывать необходимую психолого-педагогическую поддержку с учетом выявленных у детей трудностей в обучении и развитии. Как показывает практика, педагоги сами нуждаются в методической поддержке со стороны специалистов, обеспечении их методическими материалами для проведения оценки особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста и определения содержания их психолого-педагогического сопровождения.

Процедуру диагностики и оценки ООП детей дошкольного возраста можно рассматривать как процесс детализированной многоцелевой идентификации особых образовательных потребностей ребенка, проводимой заинтересованными сторонами и специалистами различного профиля с использованием имеющейся классификации и номенклатуры особых образовательных потребностей [2]. В настоящее время в соответствии с Законом РК от 27 июля 2007 года «Об образовании» с целью развития принципа инклюзивности в образовании утверждены категории детей с ООП, порядок оценки особых образовательных потребностей и критерии их оценки» («Об утверждении критериев уровневой оценки особых образовательных потребностей» 2020).

Оценка особых образовательных потребностей – это определение видов, форм и объема поддержки ребенка в воспитательно-образовательном процессе на основе выявленных трудностей обучения и развития, причин и механизмов их возникновения. В зависимости от характера и степени выраженности этих трудностей у детей могут выявляться от одной до нескольких особых образовательных потребностей. Трудности в обучении и развитии могут появиться на любом этапе обучения. Во время обучения они могут меняться, в соответствии, с чем может поступить соответствующий запрос и обращения за помощью [3].

Диагностика ООП выполняет следующие функции: экспертно-диагностическую; функции сопровождение и реабилитация. Экспертно-диагностическая функция заключается в выявлении и обосновании причин и механизмов возникновения трудностей ребенка в процессе обучения и воспитания и определении видов, форм и объема необходимой психолого-педагогической поддержки. Функция сопровождения относится к числу важных функций оценивания ООП. Определив образовательные потребности ребенка, команда психолого-педагогического сопровождения разрабатывает программу психолого-педагогического сопровождения ребенка,

даются рекомендации педагогам и родителям по организации обучения и оказании помощи детям. Эта работа сопровождает ребенка на всем протяжении воспитания и обучения в детском саду до достижения устойчивых положительных результатов в освоении образовательной программы. Функция реабилитации предполагает защиту интересов ребенка и его семьи. Реабилитация может быть: семейной (педагог стремится к повышению статуса ребенка как члена семьи); в группе детского сада (создаются благоприятные условия для преодоления отрицательного стереотипа ребенка, который сложился у педагогов, гармонизация взаимоотношений ребенка со сверстниками, а также повышения его социометрического статуса в детском коллективе).

Для проведения диагностики и оценки необходимо получить запрос на сопровождение ребенка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. Таким запросом может быть поступление в дошкольную образовательную организацию ребенка с ООП, имеющего коллегиальное заключение психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) с рекомендациями на инклюзивную форму обучения, или запрос на выявление причин возникновения у ребенка трудностей в освоении образовательной программы ДОО [4]. В последнем случае запрос может исходить от любого участника образовательного процесса: воспитателя, педагога-дефектолога, психолога, логопеда, родителя (законного представителя). Например, воспитатель, столкнувшись в своей работе с трудностями в обучении и воспитании ребенка, которые вызваны какими-то особенностями, обращается с запросом к специалистам службы ППС дать оценку этим особенностям. В других случаях родители обращаются с запросом: дать оценку особенностей поведения и развития ребенка, которые препятствуют его успешной адаптации в детском саду.

При проведении диагностики ООП необходимо придерживаться определенных этических принципов и стандартов. При вовлечении детей в процесс диагностики необходимо придерживаться основного принципа Конвенции о правах детей, согласно которому особое внимание должно уделяться обеспечению интересов и потребностей ребенка. Для проведения диагностики и оценки потребностей ребенка-дошкольника в помощи специалистов ДОО необходимо информированное согласие родителей на участие их ребенка в процедуре диагностики. В случае согласия родители подписывают соответствующий документ.

Диагностика и оценивание особых образовательных потребностей ребенка-дошкольника включает три этапа, содержание которых раскрывают структуру и логику проведения диагностического исследования. Содержание диагностической работы на предыдущем этапе создает необходимые предпосылки для реализации задач последующего этапа.

Задачей первого этапа является сбор информации о характере трудностей ребенка -дошкольника в обучении и социализации. Такая информация может быть получена с помощью таких психолого-педагогических методов, как изучение и анализ имеющейся документации, наблюдение, беседа, различные виды опроса воспитателей и родителей (анкетирование, диагностическое интервью и др.). В случае поступления в ДОО ребенка с заключением ПМПК, воспитатель и специалисты сразу приступают к наблюдению за таким ребенком, изучают проявления его трудностей в обучении и поведении. Наблюдение за ребенком, как главный метод изучения, включается во все формы организации воспитательно –образовательного процесса образовательной деятельности в течение всего времени пребывания ребенка в ДОО. В процессе наблюдения внимание обращается на то, как ребенок ведет себя на занятиях, в игровой деятельности, в процессе общения с другими детьми, как реагирует на различные явления окружающей действительность, какие формы переживания проявляются присущи ребенку в его эмоциональной сфере. Наблюдение проводится систематически в течение недели, с тем, чтобы было достаточно данных о наблюдаемом ребенке, особенностях его развития и поведения. В ходе наблюдения оценивается двигательное, познавательное и речевое развитие ребенка-дошкольника, особенности его игровой деятельности, сформированность социально-бытовых навыков, взаимодействие с взрослыми и сверстниками и др. При проведении наблюдения необходимо учитывать внешние обстоятельства, сопутствующие наблюдению, а также субъективные данные, связанные непосредственно с ребенком, его здоровьем, эмоциональным состоянием, характером деятельности и др.

Структурировать полученную в результате проведения наблюдения информацию помогает специально разработанная форма протокола наблюдения, где фиксируется степень выраженности тех или иных проявлений поведения ребенка по выделенным сферам развития ребенка -дошкольника. Оценка результатов наблюдения осуществляется в баллах. Результаты наблюдения фиксируются в течение нескольких дней, затем систематизируются и обобщаются. В графе «Комментарии», в случае необходимости, конкретизируют оценку и дополняют ее.

Для получения информации о ребенке-дошкольнике воспитателем проводится анкетирование родителей. Специалисты на этом этапе также собирают информацию о ребенке, используя беседы и анкетирование родителей. В ходе предварительной беседы с семьей ребенка проводится сбор сведений медицинского анамнеза и социальной ситуации развития ребенка, выясняются условия воспитания ребенка в семье: кто занимается воспитанием ребенка в семье, с какого возраста началось обучение в детском саду, как проходила адаптация к условиям детского сада, по каким программам обучался ребенок, каковы его склонности и увлечения. Во время беседы с семьей уточняется, что именно беспокоит самих родителей в развитии и воспитании ребенка, их запросы и ожидания.

С целью изучения адаптивных возможностей ребенка и уровня его социализации воспитателю, который работает с ребенком, и родителям или другим взрослым, хорошо знающим данного ребенка, может быть предложен для заполнения опросный лист.

Результаты первичного наблюдения, данных беседы и анкетирования являются основанием для дальнейшей углубленной диагностики. На основе анализа всех полученных данных формулируется гипотеза, в которой делается предположение о наиболее вероятных причинах трудностей в обучении и развитии ребенка-дошкольника. Далее к ребёнку, у которого были зафиксированы трудности, применяется ряд диагностических методик, позволяющих выявить причины возникновения трудностей.

Второй этап включает углубленное и направленное изучение (обследование) ребенка специалистами с использованием необходимого диагностического инструментария. Каждый специалист, используя специальные методы и методики, проводит углубленное обследование (психологическое, логопедическое, специальное педагогическое), позволяющее выявить причины возникновения трудностей в обучении и развитии ребенка-дошкольника.

Психологическое обследование – ведущий вид обследования, в задачи которого входит получение сведений о личности, уровне умственного развития и поведении ребенка. Результативность психологического обследования и степень обоснованности выводов в значительной мере зависят от адекватности выбранных психодиагностических методик решаемым психолого-педагогическим задачам. Диагностическая деятельность психолога осуществляется в рамках психологической модели, цель которой – оценка сформированности психических процессов и установление характера и степени их влияния на общее развитие ребенка и его успешность в освоении образовательной программы ДОО. В комплексной оценке развития ребенка необходимо выявить состояние его слухоречевой памяти, способности к удержанию слухоречевых стимулов. В случае выявленных у ребенка трудностей слухоречевого запоминания рекомендуется использование в воспитательно-образовательном процессе специальных методов и приемов подачи материала (методов предъявления информации), соответствующих его возможностям.

Целью педагогического обследования является оценка актуального развития ребёнка, выявление имеющихся у него умений и навыков в соответствии с требованиями образовательной программы. Педагогическое обследование проводится с использованием метода наблюдения и с применением специальных диагностических заданий. Диагностические задания используют по мере необходимости, поскольку наблюдения за ребенком проводят не только на занятиях, но и в режимные моменты, в свободной деятельности. Например, оценка сформированности навыков самообслуживания проводится в режимные моменты. Воспитатель наблюдает за действиями ребенка, результаты наблюдения фиксирует в диагностической карте.

Диагностические задания включают оценку сформированности представлений и умений по выделенным критериям в соответствии с содержанием программного материала. Содержание программы дошкольного воспитания и обучения основано на образовательных областях: «Здоровье», «Коммуникация», «Познание», «Творчество», «Социум» и реализуется путем их интеграции через организацию различных видов деятельности детей дошкольного возраста. Результаты освоения программы в образовательных областях (уровень развития умений и навыков) фиксируются в индивидуальной карте развития ребенка, которая ведется на всем протяжении пребывания ребенка в дошкольной организации. (Методические рекомендации по проведению мониторинга развития умений и навыков детей по усвоению содержания Типовой программы, разработаны Республиканским центром «Дошкольное детство» Астана, 2017.)

По результатам оценивания определяются актуальный уровень развития ребенка и его потенциальные возможности, личностные достижения. Важно установить к какому виду деятельности у ребенка замечены склонности, проявление способностей; какие у него есть предпочтения в способах восприятия и усвоения информации; как адаптировать программный

материал к ведущей системе восприятия ребенка; какие методы обучения предполагается использовать для достижения детьми планируемых результатов освоения образовательной программы. При этом необходимо помнить, что учет выявленных особенностей детей осуществляется не только в обучении, но и в их воспитании, организации различных видов деятельности, так как это взаимосвязанные процессы.

Диагностическая деятельность логопеда направлена, прежде всего, на выявление и анализ особенностей речевого развития ребенка и их влияние на успешность усвоения ребенком образовательной программы, а также установление характера затруднений, который может испытать такой ребенок в процессе общения и взаимоотношений со сверстниками. Так, например, выявленные воспитателем в процессе наблюдения за ребенком замедленное восприятие речи, трудности понимания устной инструкции (задачи, задания), ее переноса в действие, требуют более детального изучения логопедом состояния фонематических процессов (фонематический слух, фонематическое восприятие). В организации обследования ребенка логопедом и психологом есть много общего, прежде всего в этапах его проведения.

При проведении диагностического обследования необходимо учитывать требования, предъявляемые к обследованию детей дошкольного возраста, так как оно связано с определенными трудностями. При проведении обследования дошкольников следует учитывать их психовозрастные особенности: застенчивость, боязнь незнакомых людей, отвлекаемость, неустойчивость эмоций, негативизм. Поэтому необходимо создать у детей положительную мотивацию и ослабить их напряжение. Такой подход и помогают ребенку чувствовать себя комфортно. Застенчивым детям и с проявлениями тревожности необходимо больше времени для предварительного знакомства и налаживания контакта с педагогом. В данном случае педагог не должен проявлять излишнюю настойчивость, а если потребуется подождать, когда ребенок проявит инициативу и вступит с ним в контакт. Время обследования не должно быть продолжительным, а задания должны предъявляться в игровой форме и способствовать пробуждению интереса у ребенка. Приемы для установления контактов должны варьироваться с учетом характера предъявляемого задания, возраста ребенка и его индивидуально-типологических особенностей. Обследование должно проводиться в форме игры и каждое предлагаемое задание должно способствовать возникновению положительной мотивации у ребенка. При проведении процедуры обследования детей дошкольного возраста должна предусматриваться случаи проявления негативизма, отвлечения внимания, отказа выполнять предложенное задание. Поэтому использование игровых приемов и методов является наиболее эффективным способом проведения диагностики особых образовательных потребностей ребенка. Необходимо организовать диагностическое обследование таким образом, чтобы предоставить возможность ребенку полностью раскрыться, максимально реализовать свою активность, в полной мере проявить свои способности и возможности. При проведении обследования ставится задача выявить у ребенка не знания, умения и навыки, а его возможности в установлении контакта, особенности эмоциональных проявлений и способности произвольной регуляции поведения.

Нужно учитывать, что в ходе проведения диагностического исследования могут быть обнаружены новые сведения об особенностях проявлений трудностей в обучении и развитии ребенка, которые потребуют изменения первоначально выдвинутой гипотезы в соответствии с новыми открывшимися фактами.

Результаты обследования различными специалистами фиксируются в речевых картах, протоколах психологического обследования и др. Конечным результатом данного этапа должно стать подробное обоснование причин и характера трудностей ребенка, а также описание потенциальных возможностей ребенка, его сильных сторон, на которые следует опираться в процессе воспитания и обучения.

Третий этап включает комплексную оценку ООП ребенка по результатам командного обсуждения и обобщения материалов: первичного наблюдения, педагогического изучения воспитателя, углубленного обследования специалистами, данных беседы и анкетирования родителей. На данном этапе происходит окончательная обработка полученных результатов и сведение всех данных в единое описание, например, в таблицу, которая позволит наглядно представить соотношение различных показателей развития ребенка-дошкольника в возникновении имеющихся у него трудностей. От формы представления полученных данных может зависеть окончательный результат: подтверждение или опровержение диагностической гипотезы о предполагаемых причинах возникновения трудностей в обучении и развитии ребенка. Поэтому в процессе анализа данных могут производиться их перегруппировки, систематизация и, разумеется, установление причинно-следственных связей.

Например, психолог, предполагающий низкий уровень сформированности интеллектуальных операций (сравнения, анализа, синтеза, обобщения) обязательно оценивает роль и место выявленных особенностей в целостной структуре психического развития ребенка, так как данная особенность сочетается с такими проявлениями трудностей в обучении как низкая умственная работоспособность, невнимательность, неусидчивость, повышенная отвлекаемость, трудности удержания в памяти вербальной и наглядной информации.

При оценке ООП ребенка необходимо определить особенности типа его репрезентативной системы в процессе усвоения программного материала; возможности в переработке информации различной модальности (зрительной, зрительно-пространственной, слухоречевой); через какое время у ребенка наступает пресыщение; вызывает ли продолжительное воздействие у ребенка отрицательные эмоции или игнорирование действий педагога и др. Процедура оценивания ООП должна быть ориентирована на диагностику развития личности ребенка с учетом всех ее сторон: познавательной и эмоционально-волевой сферы, социальной ситуации развития, состояния здоровья, характера предъявляемых требований, оптимальности педагогических воздействий и др. Необходим всесторонний анализ механизмов и причин возникновения трудностей в обучении и развитии ребенка-дошкольника, выявление его резервных возможностей и определение общего прогноза дальнейшего развития.

После уточнения и упорядочивания результатов комплексной оценки наступает завершающая процедура – написание обобщенной (сводной) характеристики на ребенка с обоснованием выявленных трудностей, их механизмов и причин возникновения. Полученные диагностические данные соотносятся с существующими типологиями трудностей в обучении и развитии детей дошкольного возраста, делаются выводы о наличии и виде потребностей в психолого-педагогической поддержке

На данном этапе в результате совместного обсуждения и анализа результатов обследования (специалисты, воспитатель и родители) вырабатывается единое представление о причинах и характере затруднений ребенка-дошкольника, составляется сводная характеристика на ребенка с обязательным указанием его склонностей и интересов, сильных и слабых сторон по сферам развития. Такая обобщенная (сводная) психолого-педагогическая характеристика является основой для разработки содержания индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения, которая определяет общую стратегию и конкретные шаги команды сопровождения в организации обучения и психолого-педагогического сопровождения ребенка в ДОО. Направления помощи специалистов должны согласовываться с содержанием индивидуального подхода воспитателя в процессе воспитательно-образовательной работы и с содержанием помощи ребенку со стороны родителей. Таким образом, весь комплекс диагностических процедур становится нацеленным на удовлетворение ООП ребенка и оказание ему необходимой психолого-педагогической под

Список использованной литературы

1. Фатихова Л.Ф., Сайфутдиярова Е.Ф. Социально-личностное развитие учащихся с отклонениями в развитии: методическое пособие [Текст] / Л.Ф. Фатихова, Е.Ф. Сайфутдиярова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ФГБОУ ВПО «МГУ им. М.А. Шолохова», 2013. – 87 с.
2. Макарьев И.С. «Основы диагностики особых образовательных потребностей обучающихся при реализации инклюзивного образования»: монография. – СПб. : СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж», 2017. – 156 с
3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ННПЦ КП, 2019. - 96с.
4. Оценка особых образовательных потребностей в психолого-медико-педагогической консультации: Методические рекомендации / Ерсарина А.К. - Алматы: ННПЦ КП, 2019.

МРНТИ 15.01.11

Оспанова А.С.¹

¹ Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

Аннотация

Бұл ғылыми мақалада арнайы педагогтар мен ата – аналардың ынтымақтастық іс-әрекеттері оларды жақсарту жолдары мен психологиялық қолдау көрсету, ынтымақтастық іс-әрекетті жетілдіру жолдары.

Сондай-ақ инклюзивті білім беруде ата-ана мен арнайы педагогтың тығыз қарым-қатынасының маңызды қадамдары туралы да айтылған. Ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар мен олардың ата – аналары үшін білім беру ортасының қолжетімділігі мен ашықтығы- арнайы педагогтардың алдында тұрған оқу және тәрбие міндеттерін табысты іске асыру үшін қажетті фактор болып табылады.

Түйінді сөздер: Ерекше білім алуда қажеттілігі бар балалар, интеллектуалды даму, арнайы білім беру, инклюзивті білім беру, арнайы педагог, инновациялық технологиялар, отбасылық тәрбие, сенімді қарым-қатынас.

Оспанова А.С.¹

*Казахский национальный женский педагогический университет
(Алматы, Казахстан)*

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ СО СПЕЦИАЛЬНЫМ ПЕДАГОГОМ В
ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Аннотация

В данной научной статье рассматривается сотрудничество специальных педагогов и родителей о путях их совершенствования и психологической поддержки, о путях совершенствования совместной деятельности. Также речь идет о важных шагах тесного взаимодействия родителей и специального педагога в инклюзивном образовании.

Доступность и открытость образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями и их родителей-необходимый фактор для успешной реализации учебных и воспитательных задач, стоящих перед специальными педагогами.

Ключевые слова: Дети с особыми образовательными потребностями, интеллектуальное развитие, специальное образование, Инклюзивное образование, специальный педагог, инновационные технологии, семейное воспитание, доверительные отношения.

A.S. Ospanova¹

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

**INTERACTION OF PARENTS WITH A SPECIAL TEACHER
IN INCLUSIVE EDUCATION**

Annotation

This scientific article discusses the cooperation of special teachers and parents on ways to improve them and psychological support, on ways to improve joint activities. We are also talking about important steps of close interaction between parents and a special teacher in inclusive education.

Accessibility and openness of the educational environment for children with special educational needs and their parents is a necessary factor for the successful implementation of educational and educational tasks facing special teachers.

Key words: Children with special educational needs, intellectual development, special education, Inclusive education, special teacher, innovative technologies, family education, trusting relationships.

Ерекше білім алуда қажеттілігі бар балалардың білім алу құқығын іске асыру саласындағы негізгі міндет олардың психофизикалық ерекшеліктерін ескере отырып, білім алуы үшін жағдайлар жасау. Бұл санаттағы балалардың мүмкіндіктеріне сәйкес оқыту арнайы білім беру ұйымдарында ғана емес, сонымен қатар бүгінде жалпы білім беретін мектептерде де жүзеге асырылуда. Яғни инклюзивті білім беру аясында дамуында әр түрлі ауытқушылығы бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу үдерісі.

Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды табысты оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастырудың негізгі шарты өзін-өзі қоғамға бейімдейтін орта құру. Бейімделу ортасы ретінде оқу процесін материалдық-техникалық, оқу-әдістемелік, кадрлық қамтамасыз ету және ата-аналармен өзара әрекеттесуін қамтамасыз ету болып табылады. [1].

Ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар мен олардың ата – аналары үшін білім беру ортасының қолжетімділігі мен ашықтығы- арнайы педагогтардың алдында тұрған оқу және тәрбие міндеттерін табысты іске асыру үшін қажетті фактор.

Бірінші кезекте, кез-келген білім беру ұйымының педагогикалық ұжымы ынтымақтастық барысында даму ерекшеліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу бойынша белгілі бір нәтиже беретін ата-аналармен жұмыс істеудің бірқатар бағыттарын анықтауы керек [2].

Әрине, бұл ата-аналарға ақпараттық-кеңес беру және психологиялық қолдау болуы мүмкін. Дамуында ауытқуы бар бар балалардың отбасы, әдетте, ақпараттың дұрыс жеткізілмеуінен зардап шегуі: яғни ақпараттың жетіспеуі немесе оның шамадан тыс көп болуы, немесе ақпаратты қабылдаудағы ата-аналардың сауаттылығының төмен болуы. Мұндай жағдайда арнайы педагог ата-аналарға барлық жағынан (медициналық, педагогикалық, әлеуметтік, құқықтық және т.б.) жеткілікті білікті ақпараттық қолдауды қажет ететініне дайын болуы керек. Ата-аналар үшін ақпаратты іріктеуге араласудың өзіндік арттықшылықтары бар. Бала диагнозының ерекшеліктерін зерттеу үшін ата – аналар жиналысына немесе медициналық қызметкерлерден жеке кеңес алуға, әлеуметтік мәселелерді шешу үшін – әлеуметтік бағдарламалар бөлімінің мамандарын, әлеуметтік қызметкерлерді шақыруға, арнайы білім беру ұйымдарының мұғалімдері немесе арнайы педагог-психологтар, логопедтер, әлеуметтік тәрбиешілер оқыту мәселелерінде көмек көрсететін тұлғалар болып саналады. Өз қызмет шеңберінде ата-аналардың қажеттіліктерінің орнын толтырып отырады [3].

Сондай-ақ, арнайы педагогтар ата-аналарға қажетті білім алуға көмектесетін әртүрлі жұмыс түрлерін (жиналыстар, ашық есік күндері, дөңгелек стол т.б) ұтымды пайдалану керек. Қазіргі ақпараттық технологиялық мүмкіндіктерді әлеуметтік желіні дұрыс мақсатқа пайдалануға болады. Мұндай жұмыстың мақсаты-ата-ана құзыреттілігінің деңгейін арттыру, баланың дамуына оңтайлы жағдай жасауда ата-аналардың ролін арттыру. Жүргізілген сауалнама, тестілеу немесе жеке әңгімесу жұмыстары ата-аналардың педагогикалық мәдениетінің деңгейі туралы түсінік бере алады, бұл өз кезегінде ата-аналармен өзара әрекеттесу бағыттарын анықтауға және оларды оқу процесіне қосуға мүмкіндік береді[4].

Ерекше білім мен тәрбиені қажет ететін баланың кез-келген отбасында дүниеге келуі әрқашан олардың ата – аналары үшін үлкен психологиялық стресс болып табылады. Сондықтан педагогикалық ұжым ата-аналарды психологиялық тұрғыдан қолдап қана қоймай, оларға жағдайды дұрыс қабылдауға үйрету керек.

Арнайы педагогтар "ерекше" балалардың ата-аналарымен қарым-қатынастың бастапқы кезеңінде ата-ана үшін баласын сол қалпында қабылдау үшін не қажет екенін ескеру керек деген сауалға төмендегідей жауап беруге болады. Психокоррекция тұрғысынан педагог үшін негізгі міндеттер мыналар болуы мүмкін: ата-ананың жеткіліксіз ұстанымдарының өзгеруі, мысалы, гиперопия (шамадан тыс назар) немесе балалардың гипоопекасы (назардың болмауы); ата-аналардың жағдайды дұрыс бағалауға мүмкіндік бермейтін ерекше жеке өзгерістері; тәрбие стилінің барабарлығы және оның мотивтерінің кеңеюі; балаларды тәрбиелеу және оқыту процесінде ата-ананың әсер ету формаларын анықтау.

Егер мұғалім үнемі кәсіби өсуімен бірге жүрсе, мұғалімдердің ата-аналармен ынтымақтастығы тиімді болады. Инклюзивті білім беру міндеттерін жүзеге асырудағы заманауи шындықтар кез-келген мұғалімнен пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар түзету педагогикасының негіздерін, психологиялық қарым-қатынасты, педагогикалық техника мен әдепті шебер менгеруді талап етеді. Өз кезегінде, бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалары бар ата-аналармен сенімді қарым-қатынас орнатуға, балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамытудың жалпы шешімдерін іздеуге бағытталған өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді.

Ата-аналардың ерекше білім беру қажеттілігі бар баланың оқу процесіне қатысуы және ата-аналар жиналыстары, әңгімелесулер, кеңестер, мерекелер мен көрмелерді, семинарларды және т. б. ұйымдастыру және өткізу отбасы үшін білім беру мекемесінің ашық атмосферасын жасайды, бұл жалпы оқу және тәрбие міндеттерін табысты іске асыру үшін өте маңызды.

Осы ретте арнайы педагогпен мен ата-ананың өзара әрекеті кезең-кезеңмен жүзеге асырылуы керек және ата-аналардың белсенді педагогикалық ұстанымын қалыптастыру міндеті болады. Дұрыс

ұйымдастырылған жұмыс оқыту сипатында жүзеге асырылады. Арнайы педагог отбасылық тәрбиенің оң тәжірибесіне сүйенуі керек, оны таратып, тәрбие процесінде жағымды тенденцияларды күшейту және теріс деңгейлерді жақсарту үшін қолдануы керек. Өзара әрекеттесудің оң бағытының бірінші және шешуші шарты-арнайы педагог пен ата-ана арасындағы сенімді қарым-қатынас. Байланыс ата-аналардың тәрбие мен оқыту процесіне деген қызығушылығы, жетістікке жету қажеттілігі, өзіне деген сенімділігі болатындай етіп құрылуы керек [5].

Арнайы педагогтар мен ата – аналардың ынтымақтастық формалары әртүрлі болуы мүмкін, олардың бастысы- жетістікке жетуге бағытталуы керек-бала, ата-ана немесе арнайы педагог. Жалпы педагогика тұрғысынан аз мөлшердегі жетістік болса дағы. Алайда, ең кішкентай жетістік өз қабілеттеріне қажетті нәтижеге жетуге деген сенімділікке ықпал етеді: дамуында ауытқулары бар балалардың денсаулығын, олардың физикалық және эмоционалды саулығын нығайту, шығармашылық қабілеттерін, танымдық және коммуникативті белсенділігін, интеллектуалды қабілетін дамыту және жалпыадамзаттық құндылықтармен таныстыру.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. *Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы.-Астана, 2010.*
2. *Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Париж, ЮНЕСКО, 2009г*
3. *Бгажнокова И.М. «Школа для детей с нарушениями интеллекта: тенденции перспективы развития» Дефектология 2004ж*
4. *Маленкова Л.И. Педагоги, родители и дети. // Маленкова Л.И. М.: Просвещение*
5. *Камалова С.Т. Сыныпта оқушылардың оқу нәтижелерін бағалау: оқу-әдістемелік құрал. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ ПШО, 2014. – 44б.*

МРНТИ 15.81.22

А.С.Косшыгулова¹

*¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университет
Алматы қ., Қазақстан*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі студенттердің оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Сонымен қатар жоғары мектептің теориясы мен практикасында осы мәселені шешудің өзектілігін анықтайтын бірқатар қарама-қайшылықтар туындағаны көрсетіледі. Студенттердің оқу іс-әрекетінің өздігінен ұйымдастырылуы мақсаттылық, белсенділік, өз қызметін жоспарлау, дербестік, шешім қабылдау жылдамдығы және олар үшін жауапкершілік, өз іс-әрекетінің нәтижелерін бағалау арқылы байқалатындығы жөнінде баяндалады. Автор көптеген отандық және шетелдік ғалымдардың пікірлеріне сүйене отырып, оқу іс-әрекетінің өзіндік ұйымдастырылуын тек қана оқу емес, жеке және қоғамдық маңызы бар өзіндік жұмыс ретінде анықтайды. Аталған мәселе бойынша жоғары оқу орнының 1, 2, 3-курс студенттері арасында жүргізген зерттеу тәжірибелерінің нәтижелерін келтіреді. Сонымен қатар студенттердің оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларының жиынтығын атап көрсетеді.

Түйін сөздер: студент, білім беру үрдісі, өзіндік жұмыс, оқу іс-әрекеті, өзіндік ұйымдастыру дағдылары, өзін-өзі бақылау.

А.С. Косшыгулова¹

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

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема формирования у современных студентов навыков самоорганизации учебной деятельности. Также показано, что в теории и практике высшей школы возник ряд противоречий, определяющих актуальность решения данной проблемы. Самоорганизация учебной деятельности студентов излагается на целесообразность, активность, обоснованность мотивации, планирование своей деятельности, самостоятельность, скорость принятия решений и ответственность за них, критичность оценки результатов своей деятельности.

Автор, опираясь на мнения многих отечественных и зарубежных ученых, определяет самостоятельную организацию учебной деятельности не только как учебную, но и как самостоятельную работу, имеющую личностное и общественное значение. Приводит некоторые результаты собственных исследований, проведенных в вузе среди студентов 1, 2, 3 курсов по данной проблеме. Также выделяет совокупность навыков самоорганизации учебной деятельности студентов.

Ключевые слова: студент, образовательный процесс, самостоятельная работа студентов, учебная деятельность, навыки самоорганизации, самоконтроль.

A. Koshygulova¹

¹Kazakh national pedagogical University named after Abai

FORMATION OF SELF-ORGANIZATION SKILLS OF STUDENTS'S EDUCATIONAL ACTIVITY

Abstract

This article deals with the problem of formation of modern students ' skills of self-organization of educational activities. It is also shown that a number of contradictions have arisen in the theory and practice of higher education, which determine the relevance of solving this problem. Self-organization of students ' learning activities is set out on the expediency, activity, reasonableness of motivation, planning of their activities, independence, speed of decision-making and responsibility for them, criticality of evaluating the results of their activities. The author, relying on the opinions of many domestic and foreign scientists, defines the independent organization of educational activities not only as educational, but also as an independent work that has personal and social significance. He gives some results of his own research conducted at the university among students of the 1st, 2nd, and 3rd courses on this problem. It also identifies a set of skills for self-organization of students ' learning activities.

Keywords: student, educational process, independent work of students, educational activity, self-organization skills, self-control.

Қазіргі кезде еңбек нарығында үнемі өсіп келе жатқан және күшейіп жатқан бәсекелестік жағдайында белсенді, шығармашыл, білімімен және жоғары біліктілігімен қатар, өзін-өзі тәрбиелеуге, өзін-өзі жетілдіруге, өз іс-әрекеттерін ұйымдастырудың жаңа, тиімді формаларын іздеуге және оны жүзеге асыруға қабілетті мамандардың мүмкіндіктері әлдеқайда көбейді.

Осыған байланысты жоғары оқу орындарындағы студенттердің кәсіби дайындық деңгейіне қойылатын талаптар, заманауи білім беру мақсаттары, жоғары оқу орындарындағы оқыту мен білім беру мазмұны айтарлықтай өзгерді, бұл «Жоғары білімнің мемлекеттік білім беру стандартында», Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында, оқу жоспарларында және ЖОО-ың бағдарламалық құжаттарында көрініс тапты [1].

Аталған жағдайларды ескере отырып, еліміздегі жоғары білім беру жүйесін жаңғырту мақсаттарының бірі ретінде ЖОО студенттерінде оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру және өзін-өзі бақылау дағдыларын қалыптастыру қажет деп санаймыз. ЖОО-да өзіндік жұмыс барысында студенттердің өзін-өзі ұйымдастыруға дайындық жүйесіне білім беру, өзін-өзі ұйымдастыру және өздігінен білім алу кіреді. Бұл студенттерге олардың жеке қабілеттеріне, мотивациясына, мүдделері мен қажеттіліктеріне сай саналы кәсіби іс-әрекетке дайын болуға мүмкіндік береді. ЖОО-дағы оқу үрдісінде студенттердің өзін-өзі ұйымдастыруы өзіне бағытталған саналы іс-әрекет болып табылады.

Қазіргі заманғы жоғары мектепте мамандарды даярлау жүйесін сапалы түрде қайта құру студенттердің оқу іс-әрекеттерін саналы және өздігінен ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру қызметін едәуір жандандыра отырып, экстенсивті-ақпараттықтан қарқынды-іргелі оқытуға көшуді көздейді. Бұл арада оқу үрдісінің негізіне әр студенттің оқу материалын, оқу іс-әрекетінің формалары

мен әдістерін, оқу үрдісінің сәттілігін бақылау шарттары мен оның нәтижелері туралы есеп беру мақсаттарын ұғынғандығы алынады, студенттердің өз жұмысының нәтижелері үшін тәуелсіздігі мен жауапкершілігі айтарлықтай артады.

Біздің ойымызша, оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дегеніміз – оқу жұмысын өзін-өзі басқару және өзін-өзі жетілдіру мақсаттарымен тұрткі болып бағытталады, өзін-өзі ұтымды ұйымдастыру және оқу іс-әрекетін жүзеге асыру міндеттерін шешуге бағытталған зияткерлік іс-шаралар жүйесімен атқарылатын студенттің іс-әрекеті.

Оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларының жиынтығы [2] келесі реттегілерді қамтиды:

- оқу іс-әрекетінің мақсаттары мен міндеттерін анықтай алу және тұжырымдай білу қабілеті;
- өзінің оқу іс-әрекетінің жағдайын диагностикалау және талдау жасай алу;
- оқу іс-әрекеті үрдісін жоспарлау және құрылымдау қабілеті;
- оқу іс-әрекетінің жоспарға сәйкес жүзеге асырылуын үнемі өздігінен бақылау арқылы ұйымдастыра алу;
- өзінің оқу іс-әрекетін бағалай білу;
- өзінің оқу іс-әрекетін түзету және жетілдіру қабілеті.

Осы айтылған дағдыларды дамыту арқылы жоғары оқу орындарындағы білім беру үрдісі студенттерді оқу объектілерінен оқу іс-әрекетінің белсенді және саналы субъектілеріне айналдыруға, жоғары оқу орындарында мамандар даярлау үрдісін ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді жаңартуға, жоғары оқу орындары студенттерінің өзін-өзі ұйымдастыратын шығармашылық оқу іс-әрекетін оңтайландыруға және жандандыруға бағытталады.

Мұндай жағдайда студенттер үшін оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларын игерудің маңызы артады. Оқу іс-әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыру мәселесі бойынша психологиялық, педагогикалық және әдістемелік зерттеулердің талдауы өзін-өзі ұйымдастыру оқу іс-әрекетінің құрылымында маңызды орын алатындығын аңғартады, олар оқу іс-әрекетінің өзін-өзі басқару жүйесінің негізгі буыны болып табылады. Студенттердің бойында аталған дағдылардың қалыптасуы оларға оқытудың шарттары мен міндеттерін сәтті талдауға, оқуын ұтымды жоспарлауға және ұйымдастыруға, өзінің оқу үрдісі мен оның нәтижелерін дұрыс бағалауға, уақтылы түзетуге және жетілдіруге, жалпы айтқанда оқу іс-әрекетін ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Өзін-өзі ұйымдастыру деңгейі жоғары студенттер өз алдына айқын мақсат қояды, жеке іс-әрекет нәтижелерін өздігінен тексеру дағдыларына ие болады, жүзеге асырылатын қызметтің жоғары сапасына қол жеткізуге бағытталады. Студенттердің өзіндік жұмысы барысында оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыруға дайындығын қалыптастыру кезінде күрделі оқу материалдары мен оны меңгеру үшін уақыт шеңберінің қысқарғандығы арасындағы қайшылықтарды ескеру қажет.

1, 2, 3-курс студенттері арасында жүргізген зерттеулеріміз сауалнамаға қатысқандардың 82,9% оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларының оқу және кәсіби маңыздылығын мойындайтындығын көрсетті. Олардың көпшілігі оқу іс-әрекетінде студенттерді белсендендіру, сондай-ақ жалпы университеттегі білім беру үрдісін оңтайландыру үшін осы салада айтарлықтай резерв бар екендігімен келіседі. Алайда тестілеу нәтижелері бойынша сұралғандардың ішінен студенттердің тек 46,7%-ы ғана оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру білімдері мен дағдыларына мұқтаж. Тәжірибеде ЖОО студенттерінің 3,3%-ы оқу іс-әрекетін жүйелі және саналы түрде өздігінен ұйымдастыруды жүзеге асырады. Зерттелген студенттердің 29,9%-ы бұл дағдыларды оқу барысында қолданбайды немесе өте сирек қолданады. Басым көпшілігі – студенттердің 66,8%-ы оқу іс-әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыруды үнемі емес, жүйесіз қолданады немесе осы процедуралардың мақсаттары мен себептерін нақты түсінбестен, тәсілдердің тар жиынтығын қоланумен шектеледі.

Аталған жағдайдың себептеріне назар аударуды жөн көрдік. Олардың бірі – ЖОО-дағы білім беру үрдісі орта мектептегі білім беру үрдісінен түбегейлі ерекшеленеді. Жоғары оқу орнына оқуға келген оқушылардың көптеген дағдыларының, оның ішінде оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдылары қалыптасуының қазіргі деңгейі жаңа жағдайларда тиімді білім алу үшін жеткіліксіз болып табылады. Бұл дерек көптеген ғалымдардың зерттеулерімен расталады (В.И. Андреев, С.И. Архангельский, А.К. Громцева, П.И. Пидкасистый, Н.Н. Тулькибаева, А.В. Усова, Н.М. Яковлева және т.б.) [3,4,5].

Сонымен қатар зерттеулер, студенттердің оқу іс-әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын игеруінің аса маңыздылығына қарамастан, қазіргі жоғары оқу орындарында білім алушыларда

аталған дағдылардың қалыптасуы жоспарлы, жүйелі, мақсатты түрде жүрмейтінін көрсетеді. Студенттер көбінесе оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларын өз бетінше үйренеді. Оларда қажетті теориялық, әдіснамалық, әдістемелік білімдердің жеткіліксіз болуы, дағдыларды қалыптастыру саласындағы ұтымды әдістердің толық меңгерілмеуі және басқа да көптеген факторлар жоғары оқу орындарының студенттерінде зерттелетін дағдылардың қалыптасу дәрежесі қоғамның ЖОО түлектеріне қойылатын объективті талаптарына сәйкес келмейтіндігінің себебі болып табылады.

Өзінің оқу іс-әрекетін өз бетінше жоспарлау және ұйымдастыру дағдыларын меңгеру жоғары оқу орнында оқуға табысты бейімделуді қамтамасыз етеді. Өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру студенттердің кейбір жеке ерекшеліктерінің жағымсыз әсерін төмендетуге мүмкіндік береді: енжарлық, зейін қоя алмаушылық, өз мүмкіндіктеріне сенімсіздік, уақыт шегі жағдайында әрекет ете алмаушылық.

Оқу іс-әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыру мәселесінің маңыздылығы мен өзектілігі осы салада көптеген зерттеулер жүргізілетіндігімен түсіндіріледі. Студенттердің оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастырудың жалпы мәселелері С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, М.И. Боришевский, П.Я. Гальперин, А.К. Громцева және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қамтылған [2,3,4].

Қазіргі кезде оқу іс-әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыру мәселесі бойынша жарияланымдар санының көбеюі аталған мәселеге зерттеушілердің қызығушылығының артқандығын көрсетеді. Мұның себебін біз жоғары мектептің теориясы мен практикасында осы мәселені шешудің өзектілігін анықтайтын бірқатар қарама-қайшылықтар туындағанын көреміз [6]. Оларға мыналар жатады:

1. Студенттердің оқу іс-әрекетін белсендіру және оңтайландыру қажеттілігі мен осы мәселені шешудің тиімді және ұтымды жолдары мен резервтері туралы бірыңғай ғылыми негізделген пікірдің дамымауы арасындағы қайшылық;

2. қоғамның белсенді, сауатты, тәуелсіз, өздігінен білім алуға және өзін-өзі жетілдіруге қабілетті мамандарға деген қажеттілігі мен жоғары кәсіптік мектепте осындай мамандарды даярлау теорияларының, әдістерінің, технологияларының жеткіліксіз дамуы арасындағы қайшылық;

3. білім беруді жүзеге асырудың қоғамдық түрі және жеке түрі арасындағы қайшылық;

4. студенттерді оқу объектілерінен оқу субъектілеріне ауыстыруға педагогиканың бағытталуы мен жоғары мектептің арсеналында мұндай ауысуды жүзеге асырудың тиімді технологияларының жеткіліксіздігі арасындағы қайшылық;

5. қазіргі студенттерде оқу және кәсіби іс-әрекетте өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын ұтымды, ғылыми негізделген тұрғыда қалыптастыру қажеттілігі және жоғары мектеп педагогикасында ЖОО студенттерінде оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру мәселесі бойынша теориялық зерттеулердің жеткіліксіздігі арасындағы қайшылық және т. б.

Осы аталған қарама-қайшылықтарды шешу арқылы студенттерді оқу іс-әрекеттерін өздігінен ұйымдастыруға дағдыландырып, білікті, бәсекеге қабілетті, құзыретті, үнемі кәсіби жетілуге дайын, өздігінен білім алуға, өзін-өзі жетілдіруге, өзінің дербес қызметін ұйымдастырудың жана, тиімді формаларын іздестіру және оларды жүзеге асыруға дайын білікті мамандарды даярлауға деген қоғамның әлеуметтік тапсырысын орындауға мүмкіндік туындайды.

Сонымен, жоғарыда айтылған мәселе бойынша ғылыми әдебиеттердің талдауынан және жеке зерттеулерімізден байқағанымыздай ЖОО студенттерінде оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру мәселесі қазіргі кезде өзекті болып табылады және оны теориялық және практикалық деңгейде шешу жолдарын одан әрі іздеуді талап етеді деген қорытынды жасауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 2007 ж.*
2. *Амирова С.С. Самоорганизация обучающегося и обучаемого в учебно-воспитательном процессе непрерывного профессионального образования: Дис. докт.пед.наук. Казань, 1995. - 347с.*
3. *Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань, 1988. - 238с.*
4. *Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы: Учебно-методическое пособие.*
5. *Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. -М.: Знание, 1981. -96с.*

6. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. Алматы, 1998, 320с.

МРНТИ 15.09.35

С.Р. Кыдырова¹ Л.И. Шалабаева² Э.А.Айтенова¹

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

²Қазақ спорт және туризм Академиясы, Алматы қ., Қазақстан

ПРОБЛЕМАЛЫҚ-ІС-ӘРЕКЕТТІК ОҚЫТУ – СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМУДЫҢ ШАРТЫ

Аннотация

Мақалада студенттердің шығармашылық ойлауын дамытудың шарты ретінде проблемалық-іс-әрекеттік оқытудың өзекті мәселелері қарастырылады. Аталған оқыту түрінің сәтті жүзеге асырудың қажетті шарттары көрсетіледі. Бұл студенттерге проблемалық мәселелерді шешу кезінде білімді саналы меңгеруді қамтамасыз ететін және таным процесінде тұрақты қызығушылықты дамытатын қанағаттану, эмоционалдық нығайту сезімі пайда болады. Сонымен қатар, проблемалық оқыту психиканың интеллектуалды, эмоционалдық және ерік саласындағы жаттығудың әсерін арттырады. Демек, проблемалық мәселелер мен жағдайларды қою және шешу арқылы проблемалық оқыту шығармашылық сипаттағы зияткерлік процесті модельдейді деп тұжырымдауға болады. Проблемалық-іс-әрекеттік оқытудың мәнін зерделеу білім алушылардың білімді, дағдыларды, іскерлікті табысты меңгеруіне және шығармашылық ойлауды қалыптастыруға ықпал ететін сәттерді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Әсіресе, адамның танымдық қиындықтармен, проблемамен қақтығысы кезінде объективті түрде пайда болатын тұлғаның белсенділігін (зияткерлік, ерік және эмоциялық) дамытудағы проблемалық оқытудың рөлі маңызды.

Түйін сөздер: шығармашылық ойлау, білім беру, жоғары оқу орны, студент, проблемалық-іс-әрекеттік оқыту, кәсіби тәжірибе.

С.Р. Кыдырова¹ Л.И. Шалабаева² Э.А.Айтенова¹

¹КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

²Казахской академии спорта и туризма, г. Алматы, Казахстан

ПРОБЛЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ-УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные проблемы проблемно-деятельностного обучения как условие развития творческого мышления студентов. Указываются необходимые условия успешной реализации данного вида обучения. Именно у учащихся возникает чувство удовлетворения, эмоционального подкрепления, которое обеспечивает сознательное усвоение знаний при решении проблемных вопросов и развивает устойчивый интерес в процессе познания. Кроме того, проблемное обучение повышает влияние физических упражнений на интеллектуальную, эмоциональную и волевую сферу психики. Следовательно, можно сделать вывод, что путем постановки и решения проблемных вопросов и ситуаций проблемное обучение моделирует интеллектуальный процесс творческого характера. Изучение сущности проблемно-деятельностного обучения позволяет выделить моменты, способствующие успешному овладению обучающимися знаниями, умениями, умениями и формированию творческого мышления. Особенно важна роль проблемного обучения в развитии активности личности (интеллектуальной, волевой и эмоциональной), которая объективно возникает при конфликте человека с познавательными трудностями, проблемой.

Ключевые слова: творческое мышление, образование, вуз, студент, проблемно-деятельностное обучение, профессиональный опыт.

S. Kydyrova¹ L. Shalabaeva² E. Aitenova¹

¹Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan

PROBLEM-ACTIVITY LEARNING-A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF STUDENTS

Abstract

The article deals with the actual problems of problem-activity learning as a condition for the development of creative thinking of students. The necessary conditions for the successful implementation of this type of training are specified. It is the students who have a sense of satisfaction, emotional reinforcement, which ensures the conscious assimilation of knowledge when solving problematic issues and develops a steady interest in the process of learning. In addition, problem-based learning increases the impact of physical exercise on the intellectual, emotional and volitional sphere of the psyche. Therefore, we can conclude that by setting and solving problematic issues and situations, problem-based learning models an intellectual process of a creative nature. The study of the essence of problem-activity learning allows you to identify the points that contribute to the successful acquisition of students' knowledge, skills, abilities and the formation of creative thinking. Especially important is the role of problem-based learning in the development of personal activity (intellectual, volitional and emotional), which objectively arises when a person is in conflict with cognitive difficulties, a problem.

Key words: creative thinking, education, university, student, problem-activity training, professional experience.

Отандық педагогика оқу процесінде мамандардың шығармашылық ойлауын дамытудың объективті заңдылықтарын тануға негізделген қазіргі заманғы кадрларды ғылыми негізде даярлау қағидаттарының жүйесін негіздеуге ұмтылады. Бұл мәселе бойынша бірқатар зерттеулердегі Д.И. Богоявленский, Н.Д. Добрынин, Н.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Менчинский, С.Л. Рубинштейн, Ю.А. Самарин, А.Ф. Эсаулов, т.б. еңбектерінен негіздеме ретінде алынған оқытудың ассоциативті-рефлекторлық теориясына бағдарланған. Онда білім алушылардың шығармашылық ойлауын дамыту білім, іс-әрекет тәсілдері, танымдық мотивация, зияткерлік белсенділік және т.б. сияқты *жаңашылдықтардың* қалыптасуымен анықталады. Бұл процесс психикадағы бұрын пайда болған байланыстардың үзілуі (объектіні өшіру) және оларды сапалы жаңа байланыстарға түрлендіру (объектіні қосу), яғни диссоциация және ассоциация ретінде жүзеге асырылады.

Шығармашылық процесі қамтамасыз ететін негізгі психологиялық механизм ретінде синтез арқылы талдау қабылданады. Бұл туралы С.Л.Рубинштейн былай деп жазды [1, б. 98-99]: «Қысқаша және жалпы айтқанда, бұл талдаудың негізгі нысаны, ойлау процесінің негізі мыналардан тұрады: ойлау процесінде объект барлық жаңа байланыстарға қосылады және осыған байланысты жаңа ұғымдарда тіркелетін барлық жаңа қасиеттерге ие болады; объектідегі барлық жаңа мазмұндар таусылады; ол әр жолы өзінің басқа жағына бұрылады, онда барлық жаңа қасиеттер анықталады».

Басқаша айтқанда, шығармашылық ойлауды дамыту міндетін шешу ассоциативтік қордың жинақталуымен, оның жүйелігімен, шығармашылық ізденістердің мақсаттылығымен, түсініктердің тиісті жүйесіндегі құбылыстарды салыстырумен және жаңа синтез жасау жолымен осы жүйеге шығумен, жалпыланған сипатқа ие ақыл-ой қызметінің тәсілдерін меңгерумен, зияткерлік қасиеттердің дамуымен байланысты.

Оқыту заттар мен құбылыстарды сезімтал қабылдаудан басталатыны белгілі, содан кейін ұғыну кезеңі жүреді, соның нәтижесінде есте сақтау жүзеге асырылады. Практика танымның бастапқы пункті, кері байланыс пен нығайтудың тұрақты көзі, ал қорытынды кезең – бағдарламалық материалды меңгеру сапасының қатаң «емтихан алушы» кезеңі болады.

Зерттеушілер атап өткендей, білім алушылардың танымдық іс-әрекетін басқару екі негізгі арна бойынша жүзеге асырылады. Олардың біріншісі – *оқу іс-әрекетіне белсенді, саналы қарым-қатынасты*, тұрақты танымдық қажеттілікті қалыптастыру. Оқу материалы жүйесі мен аналитикалық-синтетикалық операциялар жүйесінің күрделенуі білім алушылардың *танымдық іс-әрекетін басқарудың* екінші маңызды бағытын білдіреді. Ол: а) алдыңғы өмірлік тәжірибеге сүйенуді; б) білім алушылардың әлеуетті мүмкіндіктерін ескере отырып, оқу материалын біртіндеп күрделендіруді және білімді жүйелендіруді жүзеге асыруды; в) талдаудың, синтездің, абстрагирлеудің және қорытудың әртүрлі тәсілдерін саналы меңгеруді және қолдануды; г) құбылыстардың елеулі белгілерін анықтау және елеусіз абстрагирлеу мақсатында тапсырма жағдайларымен тұрақты түрде түрленуді; д) іс-әрекеттің стандартты тәсілін талап ететін тапсырмалардан, білім берудің көптеген белгілерін ескеруді

талап ететін тапсырмаларға біртіндеп өтуді; е) білім алушылардың алдына оқу-танымдық міндеттер қою, пайда болатын диалектикалық қайшылықтарды шешуді талап ететін проблемалық жағдай жасауды болжайды. Қарама-қайшы проблемалық жағдайларды шешу арқылы шығармашылық ойлауды дамытудың психологиялық механизмін анықтау және негіздеу отандық педагогикада өзіндік ғылыми бағыт – **проблемалық оқытуды** құру және дамытуды қамтамасыз етті. Қазіргі уақытта орындалған эксперименттік жұмыстардың нәтижелері проблемалық оқыту әдістемесі тұлғаның интеллектісін дамыту тұрғысынан өте жоғары тиімділікпен ерекшеленетінін көрсетті [2].

Проблемалық оқытудың мәнін зерделеу білім алушылардың білімді, дағдыларды, іскерлікті табысты меңгеруіне және шығармашылық ойлауды қалыптастыруға ықпал ететін сәттерді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Әсіресе, адамның танымдық қиындықтармен, проблемамен қақтығысы кезінде объективті түрде пайда болатын тұлғаның белсенділігін (зияткерлік, ерік және эмоциялық) дамытудағы проблемалық оқытудың рөлі маңызды. Студенттерді проблемалық оқыту тәжірибесі көрсеткендей, проблемалық мәселелерді шешу кезінде оларда білімді саналы меңгеруді қамтамасыз ететін және таным процесінде тұрақты қызығушылықты дамытатын қанағаттану, эмоционалдық нығайту сезімі пайда болады. Сонымен қатар, проблемалық оқыту психиканың интеллектуалды, эмоционалдық және ерік саласындағы жаттығудың әсерін арттырады. Демек, проблемалық мәселелер мен жағдайларды қою және шешу арқылы проблемалық оқыту шығармашылық сипаттағы зияткерлік процесті модельдейді деп тұжырымдауға болады.

Алайда, ойлаудың мотивациялық-энергетикалық деңгейінің механизміне назар аударатын отырып, проблемалық оқыту семантикалық-ақпараттық және реттеу деңгейлерін шетке ығыстырады, бұл шығармашылық ойлауды дамыту тұжырымдамасын едәуір жеңілдетеді. Нәтижелі танымдық қызметті белсендіретін проблемалық міндеттер мақсатқа жету жолындағы тиімді басқару, оны ұтымды ұйымдастыру мәселесін әзірге шешпейді.

Осылайша, проблемалық оқыту *шығармашылық ойлауды ынталандырудың қажетті құралы және студенттердің дайындық сипатын жалпы анықтайтын ұстанымдардың бірі ретінде бағалануы мүмкін*. Бірақ бұл ретте ол ынталандыруға да, шығармашылық сипаттағы танымдық процесті басқаруға да бағытталған оқытудың басқа түрлерімен қатар оқытудың жалпы теориясының элементі ғана бола алады [3].

Біздің бақылауымыз, проблемалық оқыту білім алушыларды алдын ала дайындау жағдайына әсер ететінін нақтылайды. Бұл проблемалық принципті толық көлемде білім, дағды, машықты меңгерудің тұтас жолының белгілі бір бөлігінде ғана іске асыруға болатынын білдіреді.

Шығармашылық ойлаудың дамуын оңтайландырудың психологиялық және педагогикалық құралдарын білу заманауи ЖОО-да барлық оқу процесін қайта құрудың, проблемалық-іс-әрекеттік оқытудың жаңа түрлерін, әдістері мен құралдарын анықтаудың, осы процестің жаңа технологиясын құрудың кең перспективаларын ашады.

Кез келген білім алушының шығармашылық ойлауының нақты актісі өте күрделі болып келеді. Сондықтан біз *шығармашылық сипаттағы міндеттерді шешу бойынша ой қызметінің аяқталған циклі* түсіндірілетін шығармашылық ойлаудың функционалдық актісін бастапқы зерделеуде белгілі бір оңайлатуды есепке аламыз. Кез келген қозғалысты, процесті біз «... үздіксіз үзбестен, бөлмей елестете алмаймыз» [4].

Сонымен, ойлау процесінің іске қосу механизмі – міндет қою. Оқыту жағдайында міндеттерді педагог, студент қойып, жағдай туғызуы мүмкін. Олар қиындық, пәндік мазмұны және т.б. бойынша әртүрлі болуы мүмкін. Біз талдауымызда осы сәттерге қатысты емес, тек олардың шешімінің ішкі, психологиялық жағына назар аударамыз. Психологиялық міндет мақсат ретінде қабылданады. Білім алушының тапсырмасында бағдарлану кезеңі, оның тұлғалық мәнін бағалау жүреді. Егер тапсырманың тұлғалық мәні болса, онда: а) басым мотивация; б) есептің жағдайын синтездейтін және себеп-салдарлық байланыстардың жиынтығында осы есептің өз түрін жасайтын бастапқы бағдар; в) осы модельді тәжірибе нәтижесінде бар үлгімен салыстыруға мүмкіндік беретін жады өзектендіріледі. Ұсынылған тапсырма студентке таныс болғанда (яғни ол оны шешу тәсілін біледі) немесе оған шешім тәсілі (алгоритмі) ұсынылса, онда келесі кезең оның дұрыстығын бағалайтын шешім болады.

Міндет жеке мағынаға ие, бірақ оны шешу тәсілі белгілі болған жағдайда, бірнеше басқа көріністі байқауға болады. Содан кейін ол білім алушыларға проблемалық ретінде қабылданады, ал оның шешімі шығармашылық ойлаудың функционалдық актісін шығарады. Ол толық және белсенді эвристикалық ізденіспен, ойлау қызметіне жаңа кезеңдер мен механизмдерді қосумен ерекшеленеді.

Нәтижелі ақыл-ой қызметінің басталуы бірінші жағдайдағыдай, мақсат ретінде тапсырманы қабылдаумен байланысты, яғни осы мақсатқа басымдық мотивация, бастапқы бағдар және жадты енгізу кезіндегі міндетте бірдей бағдар орын алады.

Біз жоғарыда атап өткендей, шығармашылық міндеттерді шешу ескі білім жүйесін жою және жаңа білім беру жүйесін құрумен ерекшеленеді. Бұл үдерістің өзі өте оңай емес (кез келген стереотиптің жойылуы сияқты) және үйреншікті жағдайды бұзатын табандылық іздену жұмысы үшін өте күшті ынталандыруларды қажет етеді.

Психологиялық-педагогикалық әдебиетте мәселелерді үнемі ойластыру шығармашылық тұлғаның ең айқын ерекшелігі болып саналады.

Міндетті шешу кезіндегі шығармашылық ойлау іс-әрекетінің процесі адамның жеке сипаттарына ғана емес, сонымен қатар міндеттің өзіндік ерекшелігіне де байланысты.

ЖОО-да студенттерге шешуге тура келетін шығармашылық міндеттердің көпшілігі 1-санат міндеттеріне жататынын атап өту қажет. Я.А. Пономарев [5, 12 б.] атап өткендей, «1-санат міндеттерін шешу үдерісіне салыстырмалы түрде оңай үйрету».

Екінші санатты логикалық талдауға келмейтін және саналы түрде шешілмеген міндеттер құрайды. Басқаша айтқанда, бұл санаттың міндеті интуитивті шешім фазасының өтуін талап етеді. 1-санаттың міндеттерін толық ұғыну және 2-санаттың шығармашылық міндеттерінің шарттарын адекватты ұғыну кейінірек осы міндетті шешу арқылы алынған интуитивті негізде басталады. Бұл санат міндеттерінің маңызды белгісі алынған білімнің шешілетін білім жүйесінің логикасына сәйкес келмейтіндігі болып табылады. Олар жаңа білім мен бұрынғы қалыптасқан жүйе арасындағы қайшылықты, ескі білім жүйесін қайта құру, қайта қарау, жетілдіру, нақтылау жолымен ғана рұқсат етілетін қайшылықты тудырады.

Сонымен, міндет санатына байланысты индивидтің ойлау қызметінің сипатын анықтайды. 1-санат міндеттерінің шарттарын табанды және жан-жақты талдау білімнің кең жүйесіне сүйенген кезде және ойлау тәсілдерін саналы түрде қолдану, әдетте, оны шешу кезеңінде міндет шығармашылықтан шығармашылық емес сипатқа айналатынға алып келеді. Сонда шығармашылық ойлаудың функционалдық актісі ең ұтымды вербалды және логикалық түрде осы шешімді рәсімдеу және шешу кезеңімен аяқталады. Егер міндет практикалық сипатта болса, онда қорытынды кезең шешімді іске асыру болып табылады. 1-санаттың міндеттерін шешу кезінде шығармашылық ойлаудың функционалдық актісі осылай көрінеді.

2-санаттың міндеттерін шешу кезінде логикалық талдау арқылы нәтижеге саналы түрде қол жеткізудегі барлық әрекеттер, әдетте, сәтсіздікпен аяқталады. Интеллектуалдық қажеттілік стимулдың өсуіне және психикалық кернеудің артуына әкеледі. Міндетті шешетін студент үнемі ойлаудың белсенді жағдайында болады (ойлайды, сәтсіз нұсқаларды қабылдамайды, қайтадан проблемаға оралады және т.б.). Осы шиеленісті, бірақ саналы ойлау іс-әрекеттерімен қатар сананың қызметі өтеді, оның деңгейінде міндеттің негізгі қондырғысы «жарқырайды», себебі «маңыздылығы аз» және сол себепті жадымен өзектендірілмеген ассоциативті жүйелерді белсендіре және айналдыра отырып, өз уақытында жадыдан «ығыстыру» пайда болады. Бұл жүйелердің санада болуы белгілі бір жағдайларда олардың сананы құрайтын ықтимал модельдерге «тұйықталу» мүмкіндігін туғызады.

Міндеттерді шешу әр түрлі жолдармен болуы мүмкін, олардың ішінен екі полярлыны бөліп аламыз. Бір жағдайда мәселені шешу фактісі күтпеген жерден сезіледі. Бұл атақты «эврика!» болып табылады.

Басқа жағдайда шешімге келу баяу, эволюциялық жолмен жүреді. Сананың жұмысы субъект сезімдер деңгейінде белгілі бір түрде сезіледі. Эмоциялар және міндеттерді шешуді іздеу кезеңі сананың зияткерлік (операциялық) компоненттеріне әкеледі. Интуитивті жолмен алынған шешім логикалық және вербалды негіздемені түсінеді және алады.

Нәтижелі кері ақпарат және нәтижелі уәждемелік ақпарат барлық ойлау жұмысының аяқталғаны туралы сигнал береді және уәждемелік, ерік және интеллектуалды шиеленісті жояды, бұл субъективті шешім қабылдаушыға үлкен қанағаттану әкелетін эмоциялық нығайту ретінде ұзақ еңбек үшін марапат ретінде қабылданады. Шығармашылық тұлғалар үшін осы сезімнің өзі тартымды күш және танымдық мотивацияның орталық компоненті болып табылатынын, бұл педагогикалық үдерісті ұйымдастыру үшін ерекше мәнге ие болатынын байқаймыз.

Практикаға шығумен міндеттер шешілген жағдайда шығармашылық ойлаудың функционалдық актісі әрекет ету кезеңімен аяқталады.

Ұсынылған шығармашылық ойлау процесінің үлгісі оның жұмыс істеуінің негізгі механизмдерін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Біз екі санаттың міндеттерін шешудің әрбір кезеңінде

психологиялық белсендіру, тәжірибені өзектендіру, іздеу процесін реттеу (антиципация, салыстыру, рефлексия және ойлау қызметін саналы басқару) тетіктері орын алғанын көрдік.

Осы тетіктердің жұмыс істеуіне сәйкес студенттердің шығармашылық ойлауын жүйелі талдауда оның үш саласын бөліп көрсетуге болады: белсендірушілік-уәждемелік, мағыналық-ақпараттық және рационалдық-реттеушілік. Бұл салаларды студенттердің шығармашылық ойлау құрылымындағы жүйе құраушы ретінде бөлу осы процесті зерделеуге және проблемалы-әрекеттік оқыту жүйесінде студенттің интеллектіне басқарылатын педагогикалық әсер ету мүмкіндігін анықтаудың барлық әрі қарайғы тәсілін нақтылайды.

Қарастырылатын тәсілге сәйкес шығармашылық ойлауды дамыту студенттің стандартты емес міндеттерді шешу кезінде өзінің ақыл-ой және практикалық қызметін дербес ұйымдастыруға дайындығын қалыптастыру процесі ретінде ұсынылуы мүмкін. Мұндай дайындық шығармашылық қызметтегі дамыған уәждемеден (белсендірушілік-мотивациялық деңгей), міндеттерді (реттеушілік деңгей) шешуді саналы түрде жүзеге асыра білу және теориялық және практикалық проблемалардың үлкен шеңберін (мағыналық-ақпараттық деңгей) шешуде орын алуға қабілетті жоғары деңгейдегі кең, жылжымалы білім жүйесінің болуы есебінен қалыптасады.

Осылайша, шығармашылық ойлаудың ішкі психологиялық моделі аталған үш компонентті қамтиды. Олар өзара тығыз байланысты, өзара шартталған және шығармашылық ойлаудың жұмыс істеуі мен дамуының негізгі компоненттерін (өзіндік «жасушаны») құрайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х томах. Т.1. – М.:Педагогика, 1998. – 448 с.*
- 2. Сейтешев А.П., Абдыкаримов Б.А. Научные основы профессионально-технической педагогики. - Алматы: Ғылым, 1992. – 432 с.*
- 3. Есполов Т.И. Соответствие образования – вызову времени. – С. 172-177. В книге: Есполов Т.И. «Білім - ырыс қазығы» - Алматы: Қазұлтағру, 2002. – 367 с.*
- 4. Моляко В. А. Творческая конструктология (пролегомены) / В.А. Моляко. – К. : Освита Украины, 2007. – 388 с.*
- 5. Пономарев Я. А., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Итоги и перспективы развития психологии творчества // Психологический журнал. – Т. 9. – № 4. – 1988.*