

ФИЛОСОФИЯ ЖӘНЕ САЯСАТТАНУ ФАКУЛЬТЕТІ
ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯ КАФЕДРАСЫ
ҚАЗАҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОҒАМЫ
АКАДЕМИК Т. ТӘЖІБАЕВ АТЫНДАҒЫ ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ
ЭТНОПСИХОЛОГИЯ ОҚУ-ЗЕРТТЕУ ОРТАЛЫҒЫ

ҚАЗАҚ ҒЫЛЫМИ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ 100 ЖЫЛДЫҒЫНА АРНАЛҒАН
«ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМ МЕН ТӘЖІРИБЕНІҢ ҚАЗІРГІ КЕЗДЕГІ ДАМУ
ҮРДІСТЕРІ ЖӘНЕ БОЛАШАҒЫ» АТТЫ
VII ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК КОНФЕРЕНЦИЯ ЖӘНЕ
ҚАЗАҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОҒАМЫНЫҢ I ҚҰРЫЛТАЙ СЪЕЗІНІҢ
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ

VII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ», ПОСВЯЩЕННОЙ 100-ЛЕТИЮ
КАЗАХСКОЙ НАУЧНОЙ ПСИХОЛОГИИ, И I УЧРЕДИТЕЛЬНОГО СЪЕЗДА
КАЗАХСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

MATERIALS

VII INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL CONFERENCE
«TENDENCIES AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF
MODERN PSYCHOLOGICAL SCIENCE AND PRACTICE»
DEVOTED TO THE 100 ANNIVERSARY OF THE KAZAKH
SCIENTIFIC PSYCHOLOGY AND I CONSTITUENT
ASSEMBLY CONGRESS OF KAZAKH PSYCHOLOGICAL SOCIETY

Алматы
«Қазақ университеті»
2017

5 Секция. Ғылыми-психологиялық мамандар дайындауда психология аясындағы заманауи әдістері

Аймаганбетова О.Х., Сагнаева Т.Ж., Адилова Э.Т. ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ	268
Аманбайқызы Р., Амзеева Г.Ә. БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЭВАЛЮАЦИЯНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫ	271
Баярыстанова Э.Т., Елубаева Г. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ: ТӘСІЛДЕМЕЛЕР ЖӘНЕ ТҰЖЫРЫМДАМАЛАР	274
Берекбусунова Г.М. БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТЫЛЫҒЫ МӘСЕЛЕСІ	277
Бердібаева С.Қ., Файзуллина А.К. Бердібаев С.Қ. ПСИХОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУ БАҒДАРЛАМАСЫН ҰЛТТЫҚ ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ЖАПОНИЯДАҒЫ МАЗМҰНЫ	279
Голубчикова М.Г. КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	282
Досмырза Р.Ж. ОРТА АРНАУЛЫ БІЛІМ БЕРЕТІН ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ПЕДАГОГТЫҚ ЖАЛПЫ ЖӘНЕ КӘСІБИ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ	284
Исмаилова Г.М., Менлибекова Г.Ж. КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА	287
Қалдарова А., Смаилова Г.С., Жайлибаева Ж. А. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМЫТУДА СУПЕРВИЗИЯНЫҢ МҰМКІНДІКТЕРІ	290
Кульшарипова З.К., Шарип Е.Ш., Дворниченко Л.Н. КРИЗИС ИНДИВИДУАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ: ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО ТВОРЧЕСКОГО НАЧАЛА И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА	292
Кустубаева А.М. РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОЙ НЕЙРОНАУКИ КАК ИНТЕГРАЦИЯ РАЗЛИЧНЫХ НАУК В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ И НАУЧНОМ ПРОЦЕССЕ	295
Оспанова Б.К. К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	297
Сангилбаев О., Касымова Г., Ошакбаев Ж. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ	299
Терликбаева Ж.Т. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГА	302
Тлебалдина Ә.Е. К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ	305

6 Секция. Қолданбалы психология зерттеулері

Аймаганбетова О.Х., Сагнаева Т.Ж., Адилова Э.Т. ИССЛЕДОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»	309
Адилова Э.Т., Садыкова А.Т. ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ТЕМПЕРАМЕНТА НА СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЛИДЕРСКИЕ СПОСОБНОСТИ	312
Акажанова А.Т., Мухаметжанова А.С. «ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИЯ» ЖӘНЕ ОЙЫНҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘУЕЛДІЛІК – БАЛАНЫҢ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУШЫ ФАКТОРЛАРДЫҢ БІРІ	314
Аманбайқызы Р., Әмзеева Г.Ә., Алтаева А.И. БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ ҰРПАҚ ДАЯРЛАУДА СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ СТРАТЕГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУ	317

Әрине, болашақ мұғалімдердің педагогикалық бағыттылығын қалыптастыру – күрделі әлеуметтік және педагогикалық үрдіс. Педагогикалық бағыттылықты қалыптастыру тұлғалық және кәсіби өзін-өзі анықтаудың дамуымен, тұлғаның кәсіби-маңызды сапалары мен қабілеттерінің дамуымен байланысты.

Сондай-ақ, педагогикалық бағыттылықтың компоненттік құрамы мәселесі, олардың қалыптасқандығын анықтау критерийлері, болашақ мұғалімдерді даярлау үрдісінің спецификасы және қызметі сияқты мәселелер әлі де жауабы табылмаған сұрақ болып табылады. Және де келесі ғылыми іздесі пен зерттеулерімізге түрткі болары сөзсіз.

Себебі, қазіргі қарқынды өзгеріп жүріп жатқан білім беру жүйесіне бәсекеге қабілетті, әлеуметтік және кәсіби ұтқыр, қоғамның әр түрлі саласындағы өзгерістерге белсенді, әрі саналы түрде қатыса алатын құзыретті маман керек. Ал, ондай маманды даярлатын кәсіби білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқыту барысында студенттердің кәсіби-педагогикалық бағыттылығын жүйелі түрде қалыптастыру болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности.- М.: Юнити. -2003. 415 с.
2. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя.- М.: Academia. – 2004, 318 с.
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учеб. пособие. – М.: Владос. – 1995, 529 с.
4. Ильин Е. П. Психология для педагогов.- СПб.: Питер. – 2012. 640 с.
5. Крягжде С. П. Управление формированием профессиональных интересов // Вопросы психологии.- М.- №3, 1985. С. 23-31

Бердібаева С.Қ., Файзуллина А.К., Бердібаев С.Қ.
(*Казахстан Республикасы, Алматы қаласы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті1; Астана қаласы, Л.Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық университеті2).*

ПСИХОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУ БАҒДАРЛАМАСЫН ҰЛТТЫҚ ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ЖАПОНИЯДАҒЫ МАЗМҰНЫ

31-әлемдік психология конгресі жұмысы барысында Жапония мемлекетіндегі іс-сапарда Жапон психологиялық ассоциациясының жұмыстарымен танысу барысында төменде баяндайтын зерттеу нәтижелері қатты қызығушылық тудырды.

Жапон университеттерінде психологиялық білім беру ерекшеліктері мен құрылымын зерттеу осы бағдарламаның болашағы үшін жапон психологиялық ассоциацияның және білім беру комитетінің аса маңызды зерттеулерінің бірі болып табылады.

Осы зерттеуде Жапониядағы психологиялық білім беру бағдарламасын зерттеген білім беру комитеті мен Жапон психологиялық ассоциациясы зерттеуге 443 сыналұшыларды қатыстырып, 378 колледж және университеттер мен аспирантураның бағдарламалары негізінде зерттеген нәтижелерді талдайды.

Зерттеу нәтижелері келесі мәліметтерді баяндайды: (А) жапонияда психология бакалаврын жекеменшік университеттер, яғни ұлттық және қоғамдық университеттер қамтиды (психологияны бітірушілердің 71% бакалаврды, магистрлердің 60%, философия докторанттары 83 % қамтиды); (Б) оқытушылардың көп бөлігі клиникалық психология мен дамудың білім беру психологиясы бойынша мамандандырылған; (В) оқытудың үстем формасы – дәрістер мен семинарлар; (Г) психологияның бағдарламасының басым көпшілігі универсал дағдылардың негізінде студенттердің академиялық және универсал дағдыларын жақсартуға ұмытылады. Осы зерттеудің барысында зерттеушілер ұсынған әдіс, жапониядағы психологиялық білім беру бағдарламасындағы оқу жоспарын түрлендіруді және универсал дағдылар негізінде студенттердің академиялық дағдыларын жақсарту.

Білім беру комитеті мен Жапон психологиялық ассоциациясы бірлесіп жапониядағы студенттер мен бітірушілердің психология бойынша алатын білімдері мен психологияға оқыту бағдарламаларын арнайы зерттеу барысында анкета сұрақтарына оқытушылардың құрамы жайлы, бағдарламаның мазмұны, оқыту стилі, бітірушілердің жұмыс орындары жайлы сұрақтарды ендірді.

Алғашқы психология секциясын (kouza-жапон тілінде) 1890 жылы Империя Университетінде (қазіргі Токио университеті) профессор Юджиро Моторо ашқан. Екіншісін 1906 жылы Киото Империя университетінде (қазір Киото университеті) профессор Мататаро Мэт-сумото ашады. 1945 жылға дейін жапония университеттерінде психологияның 15 бағдарламасы болған. Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін бағдарламаның саны өседі. Әсіресе эксперименттік және білім беру

сұрақтарына екіпін жасалады. Алайда жапон университеттеріндегі психология бағдарламасы басқа елдердегі бағдарламаларға сәйкес болмаған.

Зерттеудің негізгі мақсаты елдегі психология бағдарламасын беру университеттерінің көбейе бастауымен байланысты болды. 1988 жылдан бастап сол ұлғаюға байланысты әсіресе әлеуметтік қажеттіліктен туындаған клиникалық психологтарды сертификациялау жүйесінің ұсыныстары бойынша клиникалық қызмет көрсету дамыды.

Бұл күндері жапониядағы психология бағдарламалары өте аса танымал болып табылады 1990 жылдары шамалап ол бағдарламалар саны 200 болды және бағдарламалар басқа социология және әлеуметтік қамтамасыз ету саласында да дами бастайды.

Жапониядағы психология бағдарламасы 4 жылдық студенттік бағдарлама және 2 немесе 5 жылдық мамандану бағдарламасы болып бөлінеді. Бакалавр бағдарламасында 1 курс студенттері басқа студенттермен бірге кіріспе дәрістер мен семинарлар өтеді. 2 курста статистика, эксперименттік әдістер және арнайы курстарды 2 курста өтеді. Ал негізгі дәрістер мен практикалық курстар 3 курста өтсе, 4 курста қорытынды тезистерді беретін курстар оқытылады.

Жапонияда психология магистратурасы 2 жылдық болса, докторанттар 3 жылдық оқу бағдарламасын, ал зерттеушілер 5 жылдық курс бағдарламасын және практиктер мен мұғалімдер үшін 2 жылдық магистрлік бағдарламалар жұмыс жасайды. 1988 жылдан бері клиникалық психология бойынша сертификациялауды басқару жапон қоры магистр дәрежесін алу үшін сертификацияланған клиникалық психолог болуды талап ете басатаған. Соның нәтижесінде сертификацияланған бітірушілердің клиникалық психология облысында саны өскен.

Психология бойынша білім берудің мақсаты Жапонияның ғылыми кеңесі мен психология және білім беру комитетімен анықталады. Осы білім беру бағдарламасы психология бағдарламасын оқитын студенттер үшін төрт мақсатты анықтайтын бағдарды қамтиды: адамды толық объективті түсіну, әркелкілік және ортақтық (универсальность и разнообразие), адамдар мен қоршаған ортаның өзара әрекеті, кәсіби қабілеттіліктер.

Сонымен қатар төрт ортақ дағдыларды белгілейді: әртүрлі болашақтар, сыни ойлау, проблеманы табу және шешу және коммуникация. Мәселен американдық психология оқу бағдарламасы, америка психологиялық ассоциациясы белгілегендей олар да төрт негізгі дағдыларды қамтиды

(психологиялық білімдер базалары, ғылыми тапсырыс және сыни ойлау, әлемдегі және әлеуметтік жауапкершілік пен коммуникация және мақсаттың мазмұнына шоғырланған кәсіби даму).

Бұл зерттеу, білім беру бағдарламасының мақсатын осы осы ұсыныстарға байланысты зерттейді. Осыған орай кәсіби мәліметтерді талдаудың мақсаты жапондық психологияның мұғалімдері бәсекеге қабілетті болу үшін неге сенеді соны анықтау болды. Осы дағдылардың ішінде қайсысы нәтижелерді көрсете алатынын зерттеу барысында анықтайды.

Зерттеу барысында жапондық психология білім беру бағдарламасының нәтижелерін 49 мемлекеттің нәтижелерімен салыстырады. Соның негізінде жапониядағы психологиядан білім беру бағдарламасы болашақта қанадай болу керек соған екпін жасайды.

Зерттеуде қолданылған методологиясына тоқталсақ, алдын ала жүргізілген сұрақнама 2013 жылы наурыздан қыркүйек айына дейін өткізіледі. Екі беттен тұратын анкета жапонияның барлық университеттері мен аспирантураларға және 816 колледжге жіберіледі. Анкетада психология бойынша оқытушылар қаншалықты сізді қызықтыра алды және оқу жоспары қалай өткізілді деген сұрақтарға жауап алу мақсатында жүргізілді. Жалпы алғанда осы анкетаға 336 факультет декандары мен кафедра меңгерушілері анкетаға жауап берген.

Жапонияда 2014 жылдың есебі бойынша мен ғылым және техника министрлігі, білім беру министрлігі, мәдениет министрлігі, спорттық жарысу министрлігі, 781 университет пен 352 колледж бар. Алғашқы талдау мен жапония психологиялық ассоциациясының тізімін санай отырып әрі кепіл беретін сертификатқа үміткерлерді қосқанда, 941 факультет пен 778 колледж, университеттер мен аспирантура зерттеу объектісі болып бекіді.

Анкета 2 түрлі болды басты анкета және қосымша анкета. Басты анкета Жапония университеттеріндегі психологиялық білім беру сұрақнамасы 9 беттен тұрды, соларды таратып психологиялық ассоциацияға қайтарылады. Анкетаны 2014 жылдың қаңтарына дейін жауап беру ұсынылды, кейбір анкеталар толтырылмады және толтырмай қайтарылды, ақырында 443 факультет пен 378 колледж, университеттер мен аспирантура жауап берді, ал қайтару жылдамдығы 47% құрады. Осы 443 факультеті 3 категорияға бөледі; «психология магистр бағдарламасы өте маңызды (n=124), «психология магистратура бағдарламасынсыз-ақ аса маңызды (n=104), «ең басты бағдарлама емес» (n=215).

Зерттеуде қолданылған анкета 10 бөлікке бөлінген. Олардың ішіндегі 5 және 7 пункттер 2010 жылы 49 мемлекетке жүргізілген анкета сұрақтары ендірілді. Ақпараттық сұрақтардан бөлек

оқытушылар, профессорлар, дәріскерлер, доценттер саны және олардың ішіндегі уақытша оқытушылар санын көрсету ұсынылған. Психологияда оқытылатын 31 курстан қайсысы элективті, қайсысы міндетті соны атау керек. Және қаншасы ағылшын тілінде жүреді және қайсысы аптасында ең көп қамтылатыны, диплом алғанға дейін қандай дағдыларды қалап игергің келеді деп, 15 пункт дағдылар тізімі беріледі.

4 типті дағдылар 2 категорияға бөлінген: ғылыми зерттеу сауаттылығы дағдысы; профессионал психолог үшін дағдылар; жұмыс орнындағы дағдылар, өмірге қажетті дағдылар. Сонымен қатар бұрын бітіріп кеткендер қандай мансап жасап жатыр хабарыңыз бар ма, ең соңында психологияны оқытып жатқан оқу бағдарламасының қиындықтары мен мәселелері туралы сұрплады.

Осы зерттеу нәтижелерін талдасақ келесі жағдайларды байқаймыз. Зерттеушілер барлық мәліметтерді талдай отырып, психологиялық білім беру жапон мұғалімдері үшін қай жағы маңызды соны анықтауға болады. Екі бағыт бойынша біріншісі оқу жоспары мен оқытушылар жайлы және екінші бағыт студенттер игеретін дағдылар туралы жүргізілді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей жекеменшік университеттерде профессорлардың оқу жоспарына деген қатынасы жоғары болған (42%), себебі жекеменшік университеттерде зейнеткерлік жасы мемлекеттік университеттерге қарағанда жоғары 65-70 жасты қамтиды, соған байланысты болу ықтималдылығы жоғары.

Колледждерде психология факультеті өте аз олар бар жоғы 2 жылдық курс ғана екені туралы да айтылады. Мамандандыруға келсек олардың пропорциясы бойынша клиникалық психология (45,2%) үлкен болса, ал білім берудегі даму психологиясы аздау (24,5%).

Керісінше психологияның эксперименттік бөлімдеріне (перцепциялық, физиологиялық, танымдық және психологияны зерттеу) өте аз уақыт бөлінген небәрі (13.9%). Осы эксперименттік психологтардың жағдайы басқа облыста да басқаша (50.2%), факультеттегі профессорлардың басым көпшілігі әлеуметтік өнеркәсіптік психологияда өте көп (86.3%) және осы саладағы пәндердің профессорлары жоғарғы білікті деп саналады, методологиялық бағыттағы профессорларда көп (74.6%), алайда факультетте методологиялық мамандану деңгейі төмен небәрі (0.9%) ғана.

Алайда жас ғалымдарға кәсіби дайындық үшін бұл методологиялық профессорлардың алатын орны жоғары. Оқу жоспарында жалпы психология, лабораториялық эксперименттер, психологиялық статистика міндетті курстарға жатады. Оқу жоспарында дәрістер мен лабораториялық эксперименттер өте танымал деңгейде болып отыр. Жоғарғы курста оқытын жапондық студенттер қандай дағдыларды игереді? Зерттеу нәтижесінде студенттер зерттеу дағдылары мен жұмыс орнындағы дағдыларды жоғары бағалаған.

Бітіріп кеткен студенттердің жұмысқа орналасуы университеттен кейін қандай жағдайда, сол зерттеуге тоқталсақ, келесі жағдайды баяндайды. Жапонияда психология мамандығын аяқтағандар келесі деңгейлі дипломдарды алады 1-3 деңгейлер: факультет немесе магистр деңгейі, департамент деңгейі, мамандандырылған деңгей. Ал 4-5 деңгейлер семинар деңгейі, 1 немесе 2 оқытшы ұйымдастырған, осылардың бәрі гуманитарлық ғылымдар білімі және ғылыми-зерттеу жұмысы деңгейіндегі бағдарламаны бітірушілер деп бөледі.

Диплом бойынша келесі мамандықтарға жеке меншік ұйымдар немесе өкімет куәліктер береді: Сертификацияланған психолог (Жапония психологтар ассоциациясы береді), әлеуметтік ізденуші және алғыр (продвинутой) әлеуметтік зерттеуші, мектеп психологы, даму бойынша клиникалық психолог, сертификацияланған клиникалық психолог, сертификацияланған психиатриялық әлеуметтік қызметкер (үкімет сертифицициялайды) және мұғалім куәлігі (үкімет сертификациялайды). Мемлекеттік университеті бітіргендер көбінесе мұғалім болады екен, себебі ұлттық және мемлекеттік университеттер білім беру мектептеріне жатады. Жекеменшік университетті бітіргендер медициналық мекемелерінде, қызмет көрсету мекемелерінде орналасады.

Қорытатын болсақ, жапонияда психологиялық білім беруді көбінсее жекеменшік университеттер қамтамасыз етеді (71%), ал магистратура мен докторантураны мемлекеттік университеттер қамтиды (60% және 83%). Қазіргі жапониядағы психологиялық білім беру бағытында қолданбалы психологияны жандандыру мәселесін алдыға қойып отыр. Психологиядан білім беру бағдарламасын жапон тілінде оқытылуы ағылшын тіліне қарағанда басымырақ. Және этика психологиясы көп университеттерде оқылмайтыны баса айтылады.

Сонымен осы мақаланы қорыта келе әлемдік конгрестерге қатысу біздер, қазақстандық ғалымдар үшін көп тәжірибені береді және психологиядан білім беру бағдарламасын бізде қайта қарастырып осындай шет елдік бағдарламалардан қажетін алу, біздегі көптеген түйткіл мәселелерді шеше алады деп ойлаймыз.

Әдебиеттер

1. www.ICP 2016
2. The Japanese Psychological Association- www.psych.or.jp/index_e.html

КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В связи с переменами, происходящими в обществе, системах образования разных стран, и в целом, в мировом образовательном пространстве, особую актуальность и новое звучание приобретает такая характеристика личности, как ее самостоятельность. Для студентов умения и навыки самостоятельной работы сегодня являются основой успешности, как в учебе, так и в будущей профессиональной деятельности.

Самостоятельность традиционно рассматривается психологами и педагогами как стержневое свойство личности, теснейшим образом связанное с такими качествами, как активность и ответственность. Человеку свойственно стремление к познанию себя в деятельности. Отсюда, самостоятельность – это не только отсутствие помощи наставника, внешних опор, но и своеобразие, оригинальность, способность по-своему, интересно решать ту или иную задачу. Развивается такая самостоятельность там, где есть свобода действий, возможность выбора, право высказывать свои мысли, независимые суждения, совершать нравственные поступки.

Мы понимаем под учебной самостоятельностью качество личности, которое проявляется в способности и готовности студента к самостоятельному решению поставленных преподавателем или им самим задач, применяя при этом рациональные способы работы; устойчивой мотивации студентов участвовать в учебно-профессиональной деятельности, осуществляемой на практическом занятии и вне его [1].

Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации образовательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

Важным мотивационным фактором при этом является организация образовательного процесса, предполагающая введение активных и интерактивных методов. Кроме того, важно погружать студентов в ситуации квазипрофессиональной деятельности для анализа не просто обучающих, а реальных социально или профессионально значимых проблем, решать которые необходимо в сотрудничестве с различными субъектами совместной деятельности.

Квазипрофессиональная деятельность обязана своим появлением невозможности перенесения структур реальной профессиональной обстановки в стены высшего учебного заведения.

Рассмотрим возможности квазипрофессиональной деятельности на примере обучения будущих педагогов.

При сравнении деятельности, в которую включены студенты в образовательных организациях и той деятельности, которой они будут заниматься, можно увидеть несоответствие в их структурных компонентах: учебная деятельность предполагает развитую познавательную мотивацию, тогда как практическая – профессиональную; предметом учения является знаковая система учебной информация, деятельности педагога – обучающийся. Содержание обучения «рассыпано» по множеству не связанных между собой учебных дисциплин, а в труде оно применяется системно. Студент занимает «ответную» позицию, проявляет активность в ответ на управляющие воздействия преподавателя. Будущий педагог получает статичную учебную информацию, а в труде она используется динамично во времени и пространстве в соответствии с технологическим процессом. В обучении студент выступает принципиальным одиночкой, тогда как всякий производственный процесс совершается в совместной деятельности специалистов [2].

На разрешение этих противоречий направлено контекстное обучение, разработанное академиком А.А. Вербицким. В контекстном обучении А.А. Вербицкий выделяет три базовые формы деятельности: учебная деятельность академического типа; квазипрофессиональная деятельность, моделирующая в аудиторных условиях и на языке науки условия, содержание и динамику производства, отношения занятых в нем людей; учебно-профессиональная деятельность [3].

Контекст выступает смыслообразующей категорией, которая интерпретируется как система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации, как целому, и ее компонентам. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует.