



ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ФИЛОСОФИЯ ЖӘНЕ САЯСАТТАНУ ФАКУЛЬТЕТІ



АКАДЕМИК Т.Т. ТӘЖІБАЕВ атындағы
ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ОРТАЛЫҒЫ
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖМЕНТІ КАФЕДРАСЫ
ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯ КАФЕДРАСЫ



Академик Т.Т. Тәжібаевтың 110 жылдығына арналған
«БІЛІМ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМ:
ЖҮЙЕЛІЛІК, САБАҚТАСТЫҚ, ИННОВАЦИЯЛЫЛЫҚ»
атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА:
СИСТЕМНОСТЬ, ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ, ИННОВАЦИОННОСТЬ»,
посвященной 110-летию со дня рождения академика Т.Т. Тажибаева

MATERIALS
of International Scientific and Practical Conference
«EDUCATION AND THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCE:
SYSTEMATIC, CONTINUITY, INNOVATIVENESS»
dedicated to the 110th birthday of academician T.T. Tazhibaev

Алматы
2020

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ФИЛОСОФИЯ ЖӘНЕ САЯСАТТАНУ ФАКУЛЬТЕТІ
АКАДЕМИК Т.Т. ТӘЖІБАЕВ атындағы
ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ОРТАЛЫҒЫ
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖМЕНТІ КАФЕДРАСЫ
ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯ КАФЕДРАСЫ

Академик Т.Т. Тәжібаевтың 110 жылдығына арналған
«БІЛІМ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМ:
ЖҮЙЕЛІЛІК, САБАҚТАСТЫҚ, ИННОВАЦИЯЛЫЛЫҚ»
атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА:
СИСТЕМНОСТЬ, ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ, ИННОВАЦИОННОСТЬ»,
посвященной 110-летию со дня рождения академика Т.Т. Тажибаева

MATERIALS
of International Scientific and Practical Conference
«EDUCATION AND THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
SCIENCE: SYSTEMATIC, CONTINUITY, INNOVATIVENESS»
dedicated to the 110th birthday of academician T.T. Tazhibayev

Алматы
«Қазақ университеті»
2020

Ұйымдастыру алқасы:

Төраға:

Мұтанов Ғ.М., техника ғылымдарының докторы, профессор, академик, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ ректоры

Төраға орынбасарлары:

Бүркітбаев М.М., химия ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ бірінші проректоры

Рамазанов Т.С., физика-математика ғылымдарының докторы, профессор әл-Фараби атындағы ҚазҰУ ғылыми жұмыс жөніндегі проректоры

Масалимова А.Р., философия ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ философия және саясаттану факультетінің деканы

Аликбаева М.Б., философия ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ философия және саясаттану факультеті деканының ғылыми-инновациялық жұмыс және халықаралық ынтымақтастық жөніндегі орынбасары

Мадалиева З.Б., психология ғылымдарының докторы, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі

Әлғожаева Н.С., педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а. педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының меңгерушісі

Ұйымдастыру алқасының мүшелері:

Төлешова Ұ.Б., педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы

Баймолдина Л.О., PhD доктор, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы, ғылыми-инновациялық қызмет және халықаралық ынтымақтастық жөніндегі кафедра меңгерушісінің орынбасары

Ертарғынқызы Динара, PhD доктор, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының доцент м.а., ғылыми-инновациялық қызмет және халықаралық ынтымақтастық жөніндегі кафедра меңгерушісінің орынбасары

Жолдасова М.К., PhD доктор, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы

Академик Т.Т. Тәжібаевтың 110 жылдығына арналған «Білім және психологиялық-педагогикалық ғылым: жүйелілік, сабақтастық, инновациялылық» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 435 б.

ISBN 978-601-04-4619-9

**САНДЫҚ ДӘУІРДЕГІ ПЕДАГОГИКА МЕН ПСИХОЛОГИЯНЫҢ
БАСЫМ БАҒЫТТАРЫ**

**ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ И
ПСИХОЛОГИИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ**

Найденова Н.Н.

*(ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования», г. Москва, Россия)*

**КУЛЬТУРА ОБУЧЕНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ:
ВЗГЛЯД ИЗ СТРАН СЕВЕРНОЙ ЕВРОПЫ**

По мере того, как глобализация и быстрое развитие технологий продолжают трансформировать гражданское пространство и рынок труда, системы образования все больше отстают от реалий и потребностей глобальных экономик и обществ. В условиях трансформации рабочих мест и усиления поляризации между странами системы начального и среднего школьного образования в глобальном аспекте играют решающую роль в подготовке школьников для жизни в будущем обществе как гражданина своей страны и мира с возможностью быстрой и радикальной изменчивости своих навыков и будущих профессий на рынке труда.

Модели образования должны адаптироваться, чтобы вооружить детей навыками для создания более инклюзивного, сплоченного и продуктивного образа жизни в обществе, на работе и в повседневной жизни. Наступившая эпоха цифровизации в период пандемии из теоретизирования резко перешла к цифровой практике среди всех слоев населения. Дистанционное образование стало потребностью школ и университетов. Непрерывное образование взрослых современным цифровым технологиям в ускоренном режиме взяли на себя волонтерские организации с целью помощи пожилым людям по онлайн-оплате услуг в повседневной жизни. Сама жизнь обозначила потребность в новых моделях образования, причем изменения требует и вся культура обучения в школе.

Стандартизированная модель прямого обучения, широко используемая сегодня в общеобразовательном образовании, во многом была обусловлена потребностями первой и второй промышленных революций, когда массовое производство однотипных способностей в школе использовалось для выполнения повторяющихся, ориентированных на механический процесс, действий в обучении и на производстве. Третья промышленная революция сохранила прежние модели культуры обучения, хотя повседневная жизнь изменилась с введением более автоматизированной техники в быту и на производстве. Хотя большинство систем образования продолжают работать как обычно, инновации подталкивают экономику к новым моделям производства. Третья и четвертая промышленные революции представили автоматизацию производства и включили создание нематериальных ценностей. Эти новые движущие силы роста привели к значительным изменениям в навыках, необходимых для содействия экономике и способам работы в обществе. Поэтому вопрос об адекватности существующих систем образования в соответствии с этими изменениями видов рабочих мест, которые еще не существуют, большинство из которых, вероятно, будут иметь повышенный приоритет на цифровые и социально-эмоциональные навыки. Они будут представлены в совершенно новых бизнесах, доля рабочей силы в новых бизнесах цифрового вида будет значительной уже к 2030

г., включая даже труд, который сегодня не требует специальной квалификации. Завтра любая доярка должна уметь работать не только как оператор автоматизированной дойки (третья промышленная революция), а как пользователь современных цифровых технологий (четвертая промышленная революция). Количество таких работников в эпоху цифровизации растет по экспоненте. Доля такого труда увеличивается в разных сегментах страны (город и село, заводы и услуги, наука и образование и т.п.). Рабочая сила будет иметь равномерно распределенный характер по территории страны и разным видам деятельности. Во все более взаимосвязанном мире будущие работники будут сотрудничать со сверстниками, проживающими в разных частях земного шара, понимать культурные нюансы. Во многих случаях, использовать цифровые инструменты для обеспечения этих новых видов взаимодействия [1].

Тем не менее, многие системы образования, как в развитых, так и в развивающихся странах, все еще в значительной степени полагаются на пассивные формы обучения, ориентированные на прямое обучение и запоминание, а не на интерактивные методы, которые способствуют критическому и индивидуальному мышлению, необходимому в современной инновационной экономике.

Во многих частях мира обучение ограничено культурой обучения и преподавания. Образование 4.0 не становится реальностью. Стил преподавания в большинстве стран определяется только теми, кто имеет прямой доступ к физическому образовательному пространству внутри школьных зданий, а качественное образование зарезервировано для тех, кто может позволить себе оплатить обучение за пределами традиционных государственных школ или даже в зарубежных школах.

Эти устаревшие системы ограничивают доступ к навыкам, необходимым для развития процветающей экономики и создают глобальные риски для человека, страны и общества в мире глобальной экономики и связанного общественного пространства. Пример решения задач пандемии показал, что, выставляя границы, мы сдерживаем распространение, но методы решения пандемических проблем практически одинаковы для всех стран с разными экономиками, общественным устройством и образованием. Согласно одной из недавних оценок к 2028 году к мировому ВВП можно будет добавить до 11,5 трлн. долларов США, если странам удастся лучше подготовить учащихся к потребностям будущей экономики. Вот она цена образования 4.0 в эпоху цифровизации [2].

В то же время системы образования играют ключевую роль в определении ценностей и норм, которые обеспечивают позитивное человеческое взаимодействие. В дополнение к сложным» навыкам, таким как разработка технологий и анализ данных, очень важно, чтобы школы также поощряли ориентированные на человека навыки: сотрудничество, эмпатию, социальную осведомленность и глобальное гражданство, которые позволяют детям формировать будущее общества, в которых участвуют все на равных и справедливых правах.

В этом контексте лидеры образования, бизнеса и государственного сектора должны думать не только об «обычном бизнесе». Переход всех систем образования на системы, разработанные для четвертой промышленной революции, обладает огромным потенциалом для лучшей подготовки детей к будущему труду, возрождению путей социальной мобильности, повышению производительности и социальной сплоченности.

Существуют убедительные доказательства того, что образование является ключевым фактором относительной социальной мобильности, социального и экономического статуса человека по отношению к его родителям. В то время как зачисление в начальную школу значительно увеличилось за последние несколько десятилетий (более 90% дети начального школьного возраста во всем мире зачисляются в школу), исследования показывают, что расширение доступа не обязательно ведет к повышению уровня относительной социальной мобильности.

Одним из ключевых барьеров является качество обучения. Качество образования, особенно в детские годы, оказывает существенное влияние на последующие годы и даже на уровень заработка в будущем. Тем не менее, определение качества в значительной степени обсуждается с дополнительной неопределенностью, создаваемой новыми достижениями в области технологий. Хотя многие технологии стали потенциальными решениями глобальных пробелов в образовании, использование технологий не является самоцелью, а скорее может служить инструментом, позволяющим использовать новые подходы. Немногие технологии могут реализовать свой потенциал в отсутствие фундаментальной реконструкции сущности обучения. Без консенсуса относительно нормативного видения образования в новой экономике и обществе фундаментальные инновации в содержании и образовании начальной и средней школы остаются ограниченными.

Таким образом, четкое определение качественного обучения в четвертой промышленной революции является важным первым шагом в определении направления инноваций в образовании и его возрождении на пути к социальной мобильности и интеграции в будущее.

Структура образования 4.0 включает 8 факторов, которые выделены в две группы по 4 фактора. Эти факторы изменяют культуру обучения в школе [3].

Первая группа факторов состоит из встроженных механизмов адаптации навыков к новой культуре обучения: 1) глобальная гражданственность (фокус на повышение осведомленности о мире в целом, устойчивости развития и активной роли в мировом сообществе); 2) инновации и творчество (комплексное решение проблем, аналитическое мышление, креативность и системный анализ); 3) технологии (цифровые навыки, включая программирование, цифровую ответственность и использование технологий); 4) межличностное общение (развитие эмоционального интеллекта – эмпатии, сотрудничества, договороспособности, лидерства и социальной осведомленности).

Вторая группа факторов характеризует использование инновационной педагогики в культуре обучения: 1) индивидуальное и самостоятельное обучение (от стандартизации к гибкому обучению, основанному на различных индивидуальных потребностях каждого учащегося, которая позволяет каждому учащемуся развиваться в своем собственном темпе); 2) доступное и инклюзивное обучение (обучение не только внутри школьной образовательной среды, а обучение в любом месте, и поэтому образовательная среда становится конструктивно и реально инклюзивной); 3) проблемное и совместное обучение (проектное и проблемное предоставление контента, требующего равноправного сотрудничества и более пристального отражения в профиле своей будущей профессии); 4) обучение на протяжении всей жизни по индивидуальным траекториям (каждый постоянно совершенствует имеющиеся навыки и приобретает новые в соответствии со своими индивидуальными потребностями).

Инновационная педагогика – это сочетание подходов и принципов обучения, лежащих в основе систем образования 4.0 [4]. Появилось много литературы в разных странах о разных подходах, выделим пять ключевых подходов для продвижения инноваций в системах образования, которые радикально изменяют культуру обучения: 1) *игра* (подход, который создает радостные переживания, чтобы дети могли найти смысл в обучении посредством активного мышления и социального взаимодействия через бесплатные управляемые контентные игры); 2) *опыт* (подход, который интегрирует контент в реальные приложения и включает в себя обучение на основе проектов и запросов); 3) *вычисление* (подход, направленный на самостоятельное решение проблем с применением компьютера); 4) *воплощение* (подход, который включает физическое тело в обучение через движение); 5) *мультилитерация* (подход, который фокусируется на разнообразии и множестве способов использования разных традиций и языкового обмена для связи обучения с культурным сознанием).

В то время как каждая отдельная инициатива имеет уникальный подход, подсвечивающий выделенные механизмы, чтобы показать, как эти методы могут быть разблокированы, подключены, реплицированы и масштабированы в новых культурах обучения в школах для создания изменений на уровне системы. Методология, применяемая в таких школах, должна соответствовать следующим критериям: а) согласованность со структурой образования 4.0; б) потенциал для расширения в стране и мире; в) многосторонний подход к разработке и реализации; г) демонстрация улучшения результатов учащихся.

Всеобъемлющий обзор всех инновационных и наиболее эффективных школ и школьных систем в мире предоставляет руководящий принцип для других участников, надеющихся стимулировать свою трансформацию культуры образования. Каждая школа имеет свою уникальную модель, экспертиза образовательных достижений в этих школах позволяет при позитивном решении принять частную модель к масштабированию в системе государственных школ в более широком смысле.

В то время как каждая выбранная школа демонстрирует характеристики, которые соответствуют всем восьми измерениям структуры образования 4.0, каждая школа строит свою частную уникальную модель в соответствии с ключевыми функциями с фокусом на один или несколько критериев. Тематические исследования также включают вспомогательные механизмы, которые обеспечивают реализацию модели, и приводятся показатели успеха в соответствии с собственными оценочными мерами.

Итак, каждая школа дает следующую структуру описания своей частной модели на 1-2 страницы. Каждый подпункт описания содержит несколько предложений: а) название и цель школы; б) что делает модель уникальной в процессе трансформации культуры обучения; в) механизмы

включения в мировое образование и в реализацию национальных и международных социальных инициатив; г) измерение успешности реализации уникальной модели.

Пример такого описания дан для школы Великобритании во вставке:

Партнерство *Skills Builder*: масштабирование общей структуры для развития навыков на протяжении всей жизни. Партнерство Skills Builder - это глобальное партнерство, которое работает со школами, учителями, работодателями и другими организациями для развития необходимых навыков у детей и молодежи. Его сеть включает 514 школ и колледжей, более 200 000 учащихся и более 700 организаций.

Что делает эту модель уникальной? Партнерство Skills Builder связывает обучение с реальными приложениями, связывая школы и работодателей. Партнерские компании, такие как JLL, BP и Bank of America, размещают студентов в своих офисах для посещения объектов, встреч с генеральными директорами и семинаров, касающихся рабочих мест. За 2018–2019 учебный год в обмене на рабочем месте приняли участие более 121 работодателя.

Для обеспечения согласованности между участниками и обеспечения того, чтобы у студентов был пожизненный механизм для отслеживания развития их собственных навыков, партнерство разработало основу для общего языка для навыков. Он сфокусирован на развитии восьми основных навыков среди детей и молодежи, включая умение слушать, представлять, решать проблемы, проявлять креативность, устойчивость, сотрудничество и лидерство. Каждый навык четко определен и разбит на конкретные обучаемые этапы, этапы и показатели мастерства по возрастным группам. Каждый участник глобального партнерства может затем использовать эту структуру и соответствующие оценки для оценки прогресса учащихся в овладении этими восемью навыками. Партнеры из частного сектора сыграли ключевую роль в разработке этой структуры, чтобы обеспечить соответствие восьми основных навыков их ожиданиям будущих потребностей в занятости.

Партнерство сотрудничает с партнерами из частного сектора, чтобы внедрить эту концепцию в своих собственных организациях для выработки общего языка навыков, который следует за их участниками до трудоустройства.

Механизмы включения. Партнерство разработало два уникальных инструмента для измерения прогресса учащихся в овладении восемью основными навыками: оценка учителя и саморефлексия студента. Эти инструменты помогают школам и организациям понять, как дифференцировать свой подход в соответствии с потребностями каждого учащегося.

Программа также имеет собственную цифровую платформу с ресурсами для разработчиков. Она включает в себя банк конкретных упражнений и видео для поддержки обучения на каждом этапе овладения навыками, инструментарий для работодателей, стремящихся работать с детьми и молодежью для поддержки развития основных навыков, и инструментарий для школ об интеграции в другие школьные системы.

Меры успеха. Учащиеся, участвующие в программах Skills Builder, продемонстрировали на 62% больше прогресса в овладении основными навыками, чем неучаствующие сверстники. Учителя в 12 странах теперь используют каркас Skills Builder, и все они используют аналогичный подход для создания восьми основных навыков.

Макрорегион «Северная Европа» по классификации ООН состоит из 10 стран: Скандинавии (Дания, Норвегия, Швеция), Балтии (Латвия, Литва, Эстония) и островных государств (Великобритания, Ирландия, Исландия, Финляндия). Все эти страны имеют высокое качество образования, подтвержденное международными исследованиями, и разнообразную культуру обучения в рамках образования 4.0 [5].

Среди внешних факторов, изменяющих культуру обучения в школах этих стран, выделим экономический, социальный и образовательный рейтинги [6; 7; 8]. Ниже представлены рейтинговые оценки этих стран по международным отчетам 2019 г. в алфавитном порядке:

Северная Европа	Экономика	Человеческое развитие	Образовательное развитие	Рейтинг PISA 2018 (чтение)
Великобритания	26	15	8	9
Дания	18	11	4	12
Ирландия	4	3	7	4
Исландия	13	6	6	27

Латвия	38	39	22	23
Литва	47	34	18	26
Норвегия	6	1	5	13
Финляндия	24	12	9	3
Швеция	15	8	10	7
Эстония	39	30	19	1

Компаративистика первых трех рейтингов позволила вычислить интегральный рейтинг и сделать следующие выводы: 1) Ирландия и Норвегия являются лидерами; 2) Исландия, Швеция и Дания имеют достаточно высокий рейтинг; 3) близок к высокому уровню рейтинги Великобритании и Финляндии; 4) хороший уровень у рейтинга Эстонии; 5) средний уровень у Латвии и Литвы. При этом, в PISA 2018 в топ 10 вошли Эстония, Финляндия, Ирландия, Швеция и Великобритания. Норвегия и Дания находятся близко к топ 10. Латвия, Литва и Исландия в третьем десятке. Но в любом случае эти страны имеют по образованию средний рейтинг на уровне топ 10 среди развитых стран мира. Приведем данные для сравнения по России (50, 49, 33) и Казахстану (51, 50, 38) по трем первым рейтингам. То есть результаты стран Северной Европы значительно выше [9].

Таким образом, опыт этих стран по трансформации образования является передовым для всего мира [9]. Во главе трансформации культуры обучения стоит педагог, а изменение культуры обучения в их школах строится по следующим факторным направлениям: 1) контент (цели, ресурсы, дизайн, углубленность, активность); 2) компетенции (мыслительная активность, дискуссии, практика, целевые навыки); 3) учебная поддержка (консультации, конструкты, обратная связь, помощь другим ученикам); 4) ресурсы (технологии, техника, помощники, темпоральность); 5) оценивание (проекты, тесты, рефераты, электронные портфолио); 6) характеристики (учебные цели, предшествующие знания, цифровая природа, разнообразие, педагогический контекст).

Литература

1. Schwab, K., The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond, *Forum Agenda*, 1 January 2016, <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>.
2. Google for Education, *Future of the Classroom: Emerging Trends in K-12 Education*, 2019.
3. Lase, Delipiter. (2019). Education and Industrial Revolution 4.0. 10. 48-62. 10.24114/jh.v10i1.
4. The Brookings Institution, *Learning to Leapfrog: Innovative Pedagogies to Transform Education*, 2019.
5. GDP based on purchasing-power-parity (PPP) per capita (англ.). МВФ (15.10.2019). Дата обращения 15 января 2020.
6. Архив общемировых отчётов и статистических обновлений (англ.). United Nations Development Programme. Датаобращения 11 февраля 2020.
7. Рейтинг стран мира по уровню образования. Гуманитарная энциклопедия: Исследования [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2006–2020 (последняя редакция: 08.03.2020). URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info>.
8. Dickinson, K., How does Finland's top-ranking education system work?, *Forum Agenda*, 15 February 2019, <https://www.weforum.org/agenda/2019/02/how-does-finland-s-top-ranking-education-system-work>.
9. OECD, *Teachers as Designers of Learning Environments*, 2018.

Гарбер А.И., Бердибаева С.К., Сахиева Ф.А., Масимбаева А.А., Абикеева Н.К.
(Germany, Bad Wildungen, Rehaklinik "Reinhardshöhe"
КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы;
ЮКГУ имени М. Ауезова, г. Шымкент)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ КАЗАХСКОГО ЭТНОСА

В психологических и социально-психологических концепциях понятие ценностной ориентации личности возникает для объяснения социально значимого поведения. Но вопрос об истоках данного понятия не решается однозначно среди психологов.

В мировой психологии существует огромное количество работ, посвященных ценностям и ценностным ориентациям, изучается их иерархия (Cantril, Kluckhohn; Rokeach). Нормативно-ценностный подход изучения менталитета общества идет от Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, М. Вебера, А. Маршалла, В. Парето.

Много лет этой проблематикой занимались американские ученые У. Томас, Ф. Знанецкий, М. Мид. В основе их работ лежит представление о том, что условием развития и преобразования общества является несовпадение целей и интересов людей или их определенных групп.

В.Г. Алексеева формулирует общепринятое определение ценностных ориентаций личности как формы включения общественных ценностей в механизм деятельности и поведения личности, как ступени перехода ценностей общества в деятельность субъекта [1].

Исследователи терминальных ценностей разбивают их на два больших класса в зависимости от того, направлены они на социум (интерперсональные) или на индивида (интраперсональные) (Allport, Maslow, Morris, Rosenberg, Smith, Woodruff).

Принятие этих ценностей каждым человеком индивидуально и вариативно. По степени охвата ценности могут быть индивидуальными, групповыми и общечеловеческими. Среди групповых ценностей особое место занимают этнические ценности.

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных образований, отражают отношение человека к действительности, определяют мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности.

Это сложный психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам.

Особое внимание в психологии уделяется регулирующей функции ценностных ориентаций для возможного прогнозирования личностного развития, формирования личностной идентичности.

В психологических исследованиях рассматривается роль ценностных ориентаций в формировании потребностей, целей, мотивации и идентичности личности.

Таким образом, ценностная ориентация, играя роль обратной связи между личностью и обществом, определяет характер возникшей потребности, социально опосредует ее и одновременно определяет место этой потребности в общей системе потребностей личности [2].

Этнокультурные особенности привлекают внимание также таких исследователей как Ю.В. Бромлей, А.Г. Здравомыслова, И.С. Кона, Г.У. Солдатову и др. В работах Л.Н. Гумилева, В.Н. Куликова, С.В. Лурье, Ю.Л. Платонова, Л.Г. Почебут, Г.В.

Старовойтовой подробно рассматривается проблема развития этнического самосознания, становления этнических ценностей. В целом, проблема мотивационно-смысловой сферы рассматривается в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Е.П. Ильина, А.Н. Леонтьева, В.И. Мясничева, А.В. Петровского, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др.

Несмотря на многочисленные исследования данной проблемы, до сих пор не сформировалось единого подхода к трактовке самого понятия этнические ценности.

Этнические ценности представляют собой значимые для данного этноса ориентации, установки, нормы и интересы, направленные на саморазвитие и поддержание определенных условий существования этноса.

Ценности в значительной мере обусловлены определенными культурно-историческими стандартами и нормами. Каждая культура – это набор конкретных, разделяемых большинством ее представителей ценностей, находящихся в определенной субординации.

В изучении ценностных ориентаций на сегодняшний день имеет место ряд существенных противоречий:

- между научным потенциалом, прежде всего, социальной и этнической психологии, определяющим направленность, социально значимый характер исследований развития ценностных ориентаций, – и степенью его востребованности в сложившейся психологической практике;

- между декларируемой системой ценностных ориентаций этнофора – и уровнем изученности ее феноменологических и операциональных социально-психологических характеристик, факторов, условий развития.

Данные противоречия обуславливают многочисленные трудности и недостатки в изучении ценностных ориентаций личности в этнокультурном пространстве в частности казахской диаспоры и требуют научного и практического разрешения.

Это требует от социальной и этнической психологии проведения всестороннего анализа закономерностей проявления и функционирования ценностных ориентаций личности, а также выявления социально-психологических факторов их развития.

Зародившись в истории человеческого рода как некие духовные опоры, ценности помогают человеку устоять перед лицом любых жизненных испытаний. Постигание культурных ценностей – средство самопознания человека, способствующее максимальному раскрытию его духовных и нравственных сил [3].

Таким образом, в рамках анализов подходов к ценностной сфере в психологии, основной задачей является разработка методики изучения ценностей, ценностной сферы, ее структуры. В ходе исследования для более обширного рассмотрения в качестве испытуемых предпочтительней выступают страны, определенные нации или представители этнических групп одной страны в другой.

При этом большинство исследований затрудняются ответить на вопрос о том, от чего именно зависят ценностные ориентации разных народов мира, разных этносов, несмотря на большие выборки исследования, большую роль могут играть в таком сравнительном анализе ценностей – гендерные и возрастные различия. Кроме того, с изменением социально-культурных и экономических условий меняются и ценности личности.

Как было представлено выше, в различных психологических школах и направлениях ценностные ориентации наполнялись различным смыслом и значением для жизни индивида или общества.

В нашем исследовании используются концепции ценностей Ш. Шварца и М. Рокича. Обобщая определения ценностей, Ш. Шварц выделяет следующие основные их характеристики [4]:

1. Ценности – это убеждения (мнения). Но это не объективные, холодные идеи. Наоборот, когда ценности активируются, они смешиваются с чувством и окрашиваются им.

2. Ценности – это желаемые человеком цели (например, равенство) и образ поведения, который способствует достижению этих целей (например, честность, склонность к помощи).

3. Ценности не ограничены определенными действиями и ситуациями (то есть трансцендентны). Послушание, например, относится к работе или школе, спорту или бизнесу, семье, друзьям или посторонним людям.

4. Ценности выступают как стандарты, которые руководят выбором или оценкой поступков, людей, событий.

5. Ценности упорядочены по важности относительно друг друга. Упорядоченный набор ценностей формирует систему ценностных приоритетов. Разные культуры и личности могут быть охарактеризованы системой их ценностных приоритетов.

Ш. Шварц основал новый теоретический и методологический подход к изучению ценностей. Он исходил из того, что наиболее существенный содержательный аспект, лежащий в основе различий между ценностями, – это тип мотивационных целей, которые они выражают.

Поэтому он сгруппировал отдельные ценности в типы ценностей в соответствии с общностью их целей.

Таким образом, в нашем исследовании ценностные ориентации рассматриваются как мнения (убеждения), выступающие в качестве стандартов, которые руководят выбором или оценкой поступков, людей, событий.

Ценности не ограничены определенными действиями и ситуациями, а также упорядочены по важности относительно друг друга, формируясь при этом в систему или структуру ценностной сферы личности.

Система ценностных ориентаций определяет жизненную перспективу, «вектор» развития личности, являясь важнейшим его источником и механизмом, и является психологическим органом, связывающим в единое целое личность и социальную среду, выполняющим одновременно функции регуляции поведения и определения его цели.

Ценности приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущих к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития.

Ценностные ориентации, являясь, таким образом, психологическим органом, механизмом личностного роста и саморазвития, сами постоянно развиваются и представляют собой динамическую систему.

Система ценностных ориентаций личности, выполняющая одновременно функции регуляции поведения и определения его цели, связывающая в единое целое личность и социальную среду, является именно таким психологическим образованием.

В нашем исследовании изучалась структура ценностной сферы титульного этноса Казахстана. Исследование проводилось в Казахстане, в Алма-Ате в мае 2013 г. Всего в исследовании приняли участие 100 представителей титульного этноса Казахстана, средний возраст участников исследования составил 32 года и 5 месяцев.

В исследовании использовались такие методики как: методика Ш. Шварца (ценностный опросник (ЦО) Шварца) [5].

Методика Ш. Шварца (ценностный опросник Ш. Шварца) применяется для исследования динамики изменения ценностей как в группах (культурах) в связи с изменениями в обществе, так и для личности в связи с ее жизненными проблемами.

Под ценностями Ш. Шварц (Schwartz Shalom H.) подразумевал «познанные» потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, менталитета конкретного общества.

В основе опросника Ш. Шварца лежит теория, согласно которой все ценности делятся на социальные и индивидуальные. Опросник разработан Ш. Шварцем в 1992 г. [6].

Вначале кратко охарактеризуем каждую из методик исследования. Методика Ш. Шварца (ценностный опросник Ш. Шварца) применяется для исследования динамики изменения ценностей как в группах (культурах) в связи с изменениями в обществе, так и для личности в связи с ее жизненными проблемами.

Под ценностями Ш. Шварц (Schwartz Shalom H.) подразумевал «познанные» потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, менталитета конкретного общества. В основе опросника Ш. Шварца лежит теория, согласно которой все ценности делятся на социальные и индивидуальные. Опросник разработан Ш. Шварцем в 1992 г. [5].

При разработке опросника автор использовал методику М. Рокича, качественно модифицировав, расширив и усовершенствовав ее концептуальную базу.

Для статистической обработки по факторному анализу использовался пакет статистических программ SPSS 21.0.

Обработка велась методом главных компонент, была выбрана процедура вращения Varimax с нормализацией по Кайзеру, рассматривались факторы с собственными значениями, большими единицы. Вращение в случае 124 переменных (74 переменных – методики Ш. Шварца, 36 переменных).

В результате факторного анализа было образовано тридцать шесть новых факторов, которые объясняют в совокупности более 82,31% суммарной дисперсии, что является хорошим результатом. Нами анализировались первые 20 факторов, информативность которых превышала или была равна 1,8% в суммарной дисперсии.

Таким образом, результаты проведенного факторного анализа позволяют нам сделать вывод о том, что структура ценностной сферы титульного этноса Казахстана многогранна и включает в себя как индивидуальные, так и групповые, социальные ценности.

Первые три ценностные ориентации, представляющие наиболее важные характеристики структуры ценностной сферы, а именно компетентность, целеустремленность, организованность свидетельствуют о том, что преобладающими являются индивидуальные ценности, которые позволяют, прежде всего, достичь социального успеха, успеха в трудовой деятельности.

На сегодняшний день в психологической литературе можно встретить небольшое число исследований этнических ценностей титульного этноса Казахстана, как в целом и этнических ценностей других народов.

С одной стороны, небольшое число исследований ценностной сферы титульного этноса Казахстана в психологии, связано с самой новейшей историей Казахстана, с другой стороны, с объективными трудностями объективного измерения ценностной сферы, которая, чаще всего, изучалась в философии, культурологии, антропологии с помощью описательного или качественного подходов.

В нашем исследовании предпринимается попытка количественно и качественно изучить структуру ценностной сферы титульного этноса Казахстана для последующего выявления этнопсихологических особенностей ценностной сферы казахского народа.

Литература

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. -1984. Т. 5. - № 5. - С. 63 - 70.
2. Анурий В.Ф. Ценностные ориентации и их влияние на формирование потребностей // Социология высшей школы. Подготовка специалистов для народного хозяйства: сб. науч.тр. Горького, 1982. С. 116-129.
3. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. № 5. 1997. С. 319.
4. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. - М.: Бахрах-М, 2011. -672 с.
5. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности. Kontseptsiya y Metodicheskoye rukovodstvo - СПб.: Изд-во Речь, 2004. - 72 с.
6. Schwarz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Advances in Experimental Social Psychology, 25, 1-65.

Карпова Е.В., Невзорова А.В.

(ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация)

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И НОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В современных условиях цифровизация образования становится важным компонентом формирования образовательных целей и перспектив. Их четкая формулировка и определенность позволяют осуществлять проектирование образовательных систем в соответствии с требованиями времени. За последние несколько десятилетий наибольшее распространение в образовании во всем мире получил компетентностный подход [3, 6, 7, 9]. Государственная образовательная политика многих стран и научное сообщество находятся в непрерывном поиске путей модернизации образования. Очевидно, что старые подходы к определению компетенций, содержания, методов и технологий обучения не отвечают современным быстро меняющимся условиям развития общества. Реализация компетентностного подхода в образовании является сложной и многогранной задачей и с теоретической, и с практической точки зрения. В первую очередь, объективного решения требуют проблемы, связанные, во-первых, с установлением состава компетентностей и, во-вторых, с формированием компетентностей. Вторая проблема является наиболее важной в плане ее реализации [3, 4].

В настоящее время реализуется целый ряд научных проектов, направленных на определение компетентностных ориентиров образования. Нет единства в использовании терминологии, приблизительно в одном предметном поле употребляются следующие понятия: общеучебные умения и навыки, функциональная грамотность, мягкие навыки (softskills), ключевые компетенции, универсальные учебные действия, универсальные компетенции, образовательные результаты. Нам представляется наиболее уместным и отражающим суть исследуемого явления термин универсальных компетенций [6]. Рассмотрим некоторые примеры компетентностных систем, наиболее приближенных, с нашей точки зрения, к требованиям современности.

Одним из проектов, содержащих разработку новых компетенций, является атлас новых профессий, в котором выделены надпрофессиональные навыки в профессиях будущего: системное мышление; межатраслевая коммуникация; управление проектами; бережливое производство; программирование, робототехника, искусственный интеллект; клиентоориентированность; мультиязычному и мультикультурность; работа с людьми; работа в условиях неопределённости;

навыки художественного творчества; экологическое мышление [1]. Разработчики отмечают, что сейчас важность этих навыков стала очевидной для многих, но не всегда четко осознается, а, главное, реализуется в профессиональной деятельности педагогами. Подростки, студенты, а часто и их родители все еще слабо представляют, для чего эти навыки нужны. Данный факт подтверждают и другие исследования, в которых выявлено, что школьные учителя не включают задачу развития универсальных компетентностей века в число своих приоритетов; родители ждут от школы хороших знаний по основным предметам, но не ждут, что школа должна научить применять эти знания для решения практических задач [8]. Суть в том, что в будущем у профессионалов появятся специфические наборы навыков, которые еще часто называют навыками XXI века. Они позволят специалистам работать эффективнее, переходить между отраслями и сохранять при этом востребованность.

В другом научно-исследовательском проекте в области трансформации образования выявлены универсальные компетенции и компоненты новой грамотности [8].

Универсальные компетенции сгруппированы в три больших блока – компетентность мышления, компетентность взаимодействия с другими и компетентность взаимодействия с собой.

Компетентность мышления включает следующие компоненты:

- понимание, анализ и интерпретация задачи, поиск и выделение закономерностей в массиве фактов; идентификация неявно заданных качеств предметов и явлений, скрытых ресурсов для решения задачи; выстраивание причинно-следственных цепочек, в том числе разветвленных с необходимой степенью детализации; применение формальной логики в условиях недостаточного знания; выделение главного, противоречий, аналогий, построение классификаций;

- выбор и применение вариантов для решения комплексных задач, в том числе открытых (имеющих более одного решения);

- креативное мышление, изобретательность (продуктивное действие в ситуациях новизны и неопределенности, при недостатке информации; создание собственного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной и оригинальностью);

- системное мышление, понимание и интерпретация эстетики закономерностей и степени универсальности их применения; симуляционное моделирование комплексных процессов и явлений (выбор и учет значимых факторов, принятие решений в изменчивой среде, в том числе организованной сетевым образом; управление рисками, компенсация провалов и сохранение устойчивости системы; модульные многозадачные решения; выбор баланса между скоростью при выполнении известного алгоритма и адаптивностью к изменившимся условиям).

Следующий блок универсальных компетенций рассматривает навыки взаимодействия с другими. Он подразумевает:

- кооперативность, способность к сотрудничеству, совместной работе (cooperation / collaboration), в том числе в роли лидера и в роли участника команды, ответственность и ее распределение, координация действий внутри команды;

- способность договариваться (убеждать, аргументировать свою позицию и принимать чужую, в том числе с учетом социальных и культурных различий), разрешать конфликты, осознавать возможные объективные противоречия в интересах разных сторон и учитывать их при принятии решений.

Наконец, компетентность взаимодействия с собой предполагает следующие составляющие:

- саморегуляция, самоконтроль, в том числе распознавание своих эмоций и управление ими;

- самоорганизация – способность человека рефлексивно относиться к своей деятельности, мобилизовать себя на выполнение задач, способность выбирать стратегию настойчивости или гибкости.

Развитость универсальных компетентностей определяет, насколько эффективно человек принимает решения и действует в различных ситуациях, а также насколько он способен к саморазвитию («умеет учиться» в узком академическом смысле и в широком смысле овладения любыми новыми навыками, в которых возникает профессиональная или жизненная необходимость).

Современные образовательные стандарты и программы школьного обучения в определенной мере содержат подобные составляющие, но их включенность в образовательный процесс носит фрагментарный и комплиментарный характер, не являясь основным вектором образовательных результатов.

Наиболее существенным вкладом в формирование нового образа современного образования, на наш взгляд, является система компонентов так называемой «новой грамотности», и именно в

контексте цифровизации образования. Вопрос об отставании образования от реалий прогресса и развития общества широко обсуждается в науке и профессиональном сообществе с конца прошлого века. Появились идеи о том, что дополнительные знания должны быть включены в обязательную школьную программу, они являются новой грамотностью. К 2010-м годам список таких «новых грамотностей» насчитывал более 50 наименований, включая финансовую, медицинскую, цифровую, правовую, экологическую и другие «грамотности». Частью новой грамотности стало и понимание глобального контекста жизни каждого человека. В 2015 году самое влиятельное международное исследование качества школьного образования PISA добавило в число проверяемых компетентностей «глобальную компетентность» (global competence), которая подразумевает наличие у человека знаний, установок, умений и навыков, позволяющих рассматривать проблемы с различных позиций (локальных, глобальных, межкультурных), понимать и уважать картину мира, точку зрения других людей, а также участвовать в открытом и эффективном взаимодействии с представителями различных культур и прилагать усилия для обеспечения коллективного благополучия и устойчивого развития [8].

В 2018 году опубликован еще один, обновленный перечень компонентов «новой грамотности», который представляет более обобщенную картину образовательных перспектив. Он включает две основных категории – базовую инструментальную грамотность и базовые специальные современные знания и умения.

Базовая инструментальная грамотность напрямую связана с цифровыми навыками [7]. Она основана на использовании современных инструментов коммуникации, опирающихся на знаковые системы, подразумевает трансформацию в современных технологических условиях привычной грамотности «читать + писать + считать» с поправкой на форматы взаимодействия и способы передачи информации, в том числе в режиме «человек – человек» и «человек – машина»:

- читательская (читать, писать) – способность воспринимать и создавать информацию в различных текстовых и визуальных форматах, в том числе в цифровой среде (literacy + digital literacy) (на естественных языках);

- математическая (включая работу с данными) – способность применять математические инструменты, аргументацию, моделирование в повседневной жизни, в том числе в цифровой среде (numeracy + data literacy + digital literacy);

- вычислительная и алгоритмическая – способность воспринимать и создавать информацию на формальных языках, языках программирования (computational literacy).

Базовые специальные современные знания и умения включает список потенциально важных специальных «грамотностей», который не является исчерпывающим. Среди них наиболее распространены гражданская «грамотность», навыки финансового поведения (финансовая «грамотность»), базовые навыки использования правовых норм (правовая «грамотность»), экологическая «грамотность», научная, технологическая «грамотность», «грамотность» в области здоровья.

Возвращаясь к проблеме цифровизации образования, отметим, что в ее рассмотрении нет единства взглядов. Эта проблема может сводиться к освоению информационно-коммуникационных технологий, использованию цифровых ресурсов в образовательном процессе, дистанционной технологии образования и другим направлениям исследований. Нам представляется, что цифровизация нацелена, прежде всего, на индивидуализацию образовательного пространства, возможность проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и в этом смысле она находится в тесной взаимосвязи с идеями формирования универсальных компетенций и новой грамотности.

Наряду с этим, необходимо, на наш взгляд, отметить еще один важный аспект рассматриваемой проблемы, состоящий в следующем. В представленных выше материалах дана общая характеристика сложившейся к настоящему времени ситуации. Она свидетельствует о том, что ей присущ ряд типичных особенностей, характеризующих какое-либо, действительно, крупное и принципиальное, новое направление исследований и разработок. Однако, наряду с позитивными чертами, ей присущи и некоторые также очень типичные для новых и быстро развивающихся проблем и направлений негативные особенности. Среди них, прежде всего, необходимо отметить следующие черты. Во-первых, это подчеркнуто *экстенсивный* тип разработки, проявляющийся в том, что возникают все новые и новые подходы, варианты решения тех или иных проблем, новые классификации и пр. Однако их *теоретическое* осмысление и объяснение, то есть то, что характерно для интенсивного типа разработки при этом явно отстает. Во-вторых, это явный *эkleктизм* в предлагаемых подходах, их несогласованность, а нередко и противоречивость, в целом отсутствие каких-либо общих и единых

подходов. В-третьих, это *прагматизм* общего состояния проблемы, заключающийся в явном преобладании практико-ориентированных исследований и разработок над собственно теоретическими, фундаментальными исследованиями. В силу этого, отмеченные особенности должны быть по возможности, минимизированы или преодолены.

Далее, при разработке данной проблемы следует учитывать и еще одну характерную особенность. Она состоит в том, что для большинства крупных и комплексных, особенно – социально-значимых проблем на начальных стадиях их разработки обычно имеет место некоторая абсолютизация того нового и специфического, к чему приводит эта разработка в сочетании с определенной недооценкой уже сделанного и тех результатов, которые уже существуют. Таким образом, нарушается один из основных принципов развития научного знания и их практического использования - принцип *преемственности*. Особо актуально это для рассматриваемых в данной работе проблем. Дело в том, что в психологии и педагогике профессиональной подготовки, также как и в родственных с ними областях, существует такой методологический подход, с позиций которого многие ее современные аспекты получают свое необходимое *теоретическое* обоснование. Он был, в частности, сформулирован и развит нами в работах и базируется на основе синтеза идеологии компетентностного подхода и концепции системогенеза профессиональной и учебной деятельности [2].

Сущность данного подхода состоит в следующем. Те наиболее общие и универсальные компетенции, которые обеспечивают эффективность многих видов и типов профессиональной деятельности и которые обозначаются понятием *метапредметных* компетенций, имеют объективные основания в самой *психологической структуре деятельности*. Это означает, в свою очередь, что они производны от ее основных компонентов, в качестве которых, как известно, выступают такие ее функциональные блоки как целеобразование, мотивация, принятие решения, программирование, прогнозирование, оценка и самооценка, контроль и самоконтроль, коррекция [3]. Их набор является постоянным, то есть *инвариантным* по отношению к различиям в видах и типах профессиональной деятельности. Следовательно, их сформированность является *решающим* условием эффективного выполнения практически любой деятельности. Не менее важным положением данного подхода является и то, что с его позиций можно предложить теоретически обоснованный *критерий дифференциации* – по существу, выделения базовых компетенций профессиональной деятельности. Таким критерием выступает соответствие базовых компетенций с компонентами постоянного и устойчивого – отмеченного выше набора основных структурных компонентов деятельности (ее функциональных блоков). В этом плане показательно даже этимологическое родство понятий *компетенций* и *компонента*. Кроме того, в исследованиях показано, что эти блоки и обеспечивающие их механизмы доступны *целенаправленному формированию* и, следовательно, могут быть оптимизированы, то есть развиты в широком диапазоне возможностей. Наконец, показано, что в основе их формирования лежат основные *принципы*, установленные в концепции *системогенеза* деятельности (принцип неравномерности и гетерохронности формирования отдельных компонентов системы, принципы их прогрессирующей интеграции и нарастающей дифференциации и др. [2,5]). Следовательно, само их формирование также получает теоретически обоснованные, но, в то же время, и очень конкретные, а значит, практически действенные направления реализации. В основе практико-ориентированных мероприятий по их формированию и развитию должны лежать эти конкретные по содержанию, но очень общие и значимые по смыслу и сфере применения принципы.

Итак, можно заключить, что реализация всех тех подходов, которые сложились (и продолжают складываться) к настоящему времени в области цифровизации образования и развития компетентностной парадигмы к его совершенствованию, получают с этих позиций свое необходимое теоретическое обоснование. Помимо того, что оно может способствовать объяснению все новых, устанавливаемых в ходе исследований результатов, оно в значительной степени может использоваться в качестве теоретической базы для создания обоснованных и действенных дидактических программ, направленных на формирование и развитие цифровых и других новых компетенций. В более общем плане оно может содействовать и адаптации всей компетентностной парадигмы по отношению к новым – цифровым реалиям и к той новой грамотности, в целом, которая является реальностью сегодняшнего и завтрашнего дня.

Литература

1. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.
2. Карпов А.В., Карпова Е.В., Субботина Л.Ю., Шадриков В.Д. Системогенез деятельности: игра, учение, труд. В 4-х т. М.: РАО, 2017.
3. Карпов А.В., Карпова Е.В. Методологические основы психологии образовательной деятельности. Т. 2. М.: РАО, 2019. 740 с.
4. Карпова Е.В. Психологическая структура деятельности как объективная основа дифференциации базовых профессиональных компетенций учителя // Вестник ЯрГУ. Гуманитарные науки. 2013. – №4 (26). – С.103-107.
5. Карпова Е.В. Системогенетический подход к проблеме формирования профессиональных компетенций // Ярославский психологический вестник. – 2019. – № 2 (44). – С. 48-52.
6. Невзорова А.В. Роль летней практики в становлении профессиональных компетенций студентов педагогического бакалавриата // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: КФУ, 2017. – № 56-6. – С. 179-189.
7. Невзорова А.В. Формирование информационно-коммуникационной компетентности младших школьников // Актуальные тенденции социальных коммуникаций: история и современность. Сборник научных статей (Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием). – Ижевск: УдГУ, 2016. С. 14-17.
8. Результаты международного исследования PISA 2015 (краткий отчет на русском языке) URL:http://www.centeroko.ru/pisa15/pisa15_pub.html (дата обращения 12.04.20)
9. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

Ермаков Д.С., Соколова Л.И.

(Российский университет дружбы народов, Москва, Россия)

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Образование для устойчивого развития (ОУР) можно рассматривать как педагогическую инновацию, с помощью которой люди могут улучшить качество своей жизни, а также внести свой вклад в развитие общества. В связи с этим необходимо всемерное повышение потенциала систем образования для подготовки людей к достижению устойчивого развития [1].

Инновационные процессы являются значимым фактором повышения качества образования в целом. Они призваны обеспечить формирование атмосферы креативности, которая будет мотивировать преподавателей к разработке и применению различных нововведений, а также формирование благоприятной социокультурной среды [2]. При этом разрабатываются такие теоретико-методологические аспекты, как соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, управление инновациями, подготовка кадров, разработка критериев оценки инноваций в образовании. В высшей школе педагогические инновации развиваются по таким направлениям, как формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; применение методов, приёмов, средств освоения новых программ, изменение в деятельности и стиле мышления, как преподавателей, так и студентов.

С методической точки зрения инновационный процесс включает следующую последовательность этапов: 1) этап открытия – возникновение концепции новшества, которое является результатом, как правило, фундаментальных и прикладных научных исследований (или «озарения»); 2) этап создания новшества; 3) этап нововведения – практическое применение и его доработка, который завершается получением устойчивого эффекта от новшества; 4) этап самостоятельного существования новшества; 5) этап распространения новшества, его широкое внедрение; 6) этап преобладания новшества в конкретной области; 7) этап сокращения масштабов применения новшества, замена его новым продуктом [3, с. 66–72]. Указанные этапы могут иметь различную продолжительность. В конкретном случае процесс не обязательно должен включать их все этапы в строгой последовательности и неразрывности [4].

Исходя из определения, что педагогическая инновация – это нововведение, изменение в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности, инновационные возможности в области ОУР в системе высшего образования должно быть направлено на включение идей и принципов устойчивого развития в учебные программы всех направлений, развитие непрерывности ОУР на всех ступенях и уровнях. Переход на стратегию ОУР в системе высшего образования является принципиально инновационным, поскольку призван вывести систему образования на качественно новый уровень, позволяющий создать желаемое устойчивое будущее, ориентированное на обеспечение выживания человечества.

К ключевым инновационным возможностям в практике ОУР в системе высшего образования можно отнести: процессы сотрудничества и диалога (включая многосторонний и межкультурный диалог); интеграционные, комплексные процессы, которые вовлекают всю систему в целом; процессы, которые вводят новшества в учебную программу, а также в преподавание и учебные практики; процессы активного и коллективного обучения. Инновации в области ОУР можно рассматривать как приобретение знаний, умений и ценностей, связанных с устойчивым развитием, например: задавать критические вопросы, обосновывать свои собственные ценности, видеть более позитивное и устойчивое будущее, мыслить системно, исследовать соотношение между традициями и инновациями [5].

В основе многих концепций ОУР лежит более прагматичный компетентностный подход [6], который заключается в том, чтобы сосредоточиться на приобретенных качествах, способностях или компетенциях, под которыми понимается «функционально связанный комплекс знаний, умений и установок, которые обеспечивают успешное выполнение задач и решение проблем» [7]. Обобщённый перечень таких компетенций в области устойчивого развития [8–11] включает: системное, стратегическое и критическое мышление; мышление, ориентированное на будущее (*future thinking, preparatory, foresighted thinking*), сотрудничество, нормативная компетенция, моделирование устойчивого поведения, эмоциональный интеллект, медиакомпетентность, решение проблем, работа со сложными задачами, принятие «мудрых» решений (*wise decision making*). Выделяют также ключевые компетенции ОУР – компетенция системного мышления (*systemic thinking competence*), прогностического мышления (*anticipatory thinking competence*), этического поведения (*normative competence*), стратегическая (*strategic*) и межличностная компетенция (*interpersonal competence*) [7].

Отсюда вытекает вывод о необходимости модернизации образования за счёт синтеза отечественных и мировых достижений, а также современных инноваций при активной политической поддержке со стороны государства и общества. В учебном процессе, ориентированном на ОУР, учитываются не только понятия ожидаемых изменений в мире, но и те, которые можно только прогнозировать. ОУР разрабатывает инновационные стратегии, которые призваны подготовить грядущие поколения к столкновению с реалиями будущего, чтобы они были готовы решать проблемы и имели варианты действий в разных ситуациях. Таким образом, инновационные методы обучения в контексте ОУР очень важны.

Международная экспертная сеть развивает и реализует инновационные концепции и стратегии по расширению индивидуальных компетенций, а также институциональных возможностей по обеспечению ОУР [12]. В соответствии со Стратегией ОУР Европейской Экономической Комиссии Организации Объединённых Наций и разрабатываемой Национальной концепцией ОУР в Российской Федерации необходима специальная подготовка преподавателей высшей школы к реализации данного направления как принципиально нового инновационно-образовательного процесса. Для этих целей следует выбирать педагогов-инноваторов, которые воспринимают идеи устойчивого развития, обладают необходимой теоретико-методологической подготовкой и методами педагогического поиска, технологическими возможностями (включая современные способы информирования и коммуникации), обладают творческим эвристическим мышлением, управленческой культурой общения со студентами [13].

Таким образом, для обеспечения эффективности ОУР в высшей школе инновационные возможности должны предусматривать: способность сформировать инновационную образовательную среду и использовать её для реализации задач ОУР; способность анализировать инновационные процессы, выявлять их преимущества и недостатки и применять при решении задач устойчивого развития; готовность разработать инновационные модели решения задач, подходящих для различных типов учебных заведений; готовность использовать творческие способности преподавателей и обучающихся для выявления новых методов разрешения поставленных задач [2]. Инновации

необходимы для каждого высшего учебного заведения [14]. Знание закономерностей протекания инновационных процессов, в частности в области ОУР в системе высшего образования, позитивное отношение к ним, готовность к изменению содержания, форм и методов образовательного процесса, переход к новому с помощью инноваций обеспечит качество образования, соответствующее требованиям и потребностям общества и государства.

Литература

1. Sustainable Development Goal 4 and its targets. – URL: <https://en.unesco.org/node/265600>.
 2. Казданян С. Ш. Инновационные процессы и закономерности их протекания в сфере высшего образования РФ // Гуманизация образования. 2016. № 4. С. 27–34.
 3. Сластёнин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. – М. : Магистр, 1997. – 221 с.
 4. Истрофилова О. И. Инновационные процессы в образовании. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 133 с.
 5. De Haan G. The BLK '21' programme in Germany: a 'Gestaltungskompetenz'-based model for education for sustainable development // Environmental education research. – 2006. – Vol. 12. – № 1. – P. 19–32.
 6. Ермаков Д. С. Компетенции для устойчивого развития // Вестник экологического образования в России. – 2012. – № 4. – С. 25–27.
 7. Wiek A., Withycombe L., Redman C. L. Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development // Sustainability science. – 2011. – Vol. 6. – P. 203–218.
 8. Rieckmann M. Future-oriented higher education: which key competencies should be fostered through university teaching and learning? // Futures. – 2012. – Vol. 44. – № 2. – P. 127–135.
 9. Glasser H., Hirsch J. Toward the development of robust learning for sustainability core competencies // Sustainability: the journal of record. – 2016. – Vol. 9. – № 3. – P. 121–134.
 10. Lambrechts W., Mulà I., Ceulemans K., Molderez I., Gaeremynck V. The integration of competences for sustainable development in higher education: an analysis of bachelor programs in management // Journal of cleaner production. – 2013. – Vol. 48. – P. 65–73.
 11. Wiek A., Bernstein M., Foley R., Cohen M., Forrest N., Kuzdas C., Kay B., Withycombe Keeler L. Operationalizing competencies in higher education for sustainable development // Handbook of higher education for sustainable development. – London, UK : Routledge, 2016. – P. 241–260.
 12. Хоффманн Т. Существует ли особая методология ОУР? // UNIVERSUM: Вестник Герценовского университета. – 2015. – № 1–2. – С. 24–31.
 13. UNESCO. Education for sustainable development. An expert review of processes and learning. – Paris: UNESCO, 2011. – 132 p.
 14. Ахметвалеева Э. М., Муллагаяова Г. С. Инновации в сфере образования // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – № 1. – С. 91–93.
- Доклад подготовлен при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00722 «Образование для устойчивого развития в действии»).*

Ермаков Д. С., Амантай Ж.А.

(Российский университет дружбы народов, Москва, Россия)

ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ «ГИБКИХ» НАВЫКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Современный мир принято называть VUCA, по аббревиатуре его характеристик (англ.): нестабильность (*Volatility*), неопределённость (*Uncertainty*), сложность (*Complexity*), неясность, двусмысленность (*Ambiguity*) [1]. Сегодня никто не может гарантированно сказать, чему стоит учить детей и учиться самим, какие профессиональные навыки будут востребованы завтра. Согласно мировым исследованиям, 65 % детей, которые пошли сегодня в первый класс, к моменту поиска работы будут трудиться на совершенно новых позициях, которых сегодня ещё не существует [2].

До сих пор под качеством образования в значительной степени понимается, в основном, некая совокупность знаний, которые получает обучающийся, о чём свидетельствует диплом / аттестат, где указано, какие предметы изучал выпускник и какие оценки по ним получил. Однако сегодня становится очевидной важность не только уровня теоретической подготовки и не столько практических умений самих по себе, но и степени их личностной организации – способность работать в команде, ориентироваться в нестандартных ситуациях, сознательно соблюдать правила техники безопасности и т.д. Представления о таких качествах диплом не даёт. Судить об их наличии по перечню прослушанных курсов тоже не получается.

Эти качества – неспециализированные, надпрофессиональные, универсальные – всё чаще обозначают термином «гибкие» / «мягкие» навыки (англ. *soft skills*), которые подразумевают умение общаться, слушать, понимать других, проявлять эмпатию и поддерживать коллег, решать проблемы, быть хорошим наставником, обладать критическим и системным мышлением (в отличие от профессиональных компетенций, связанных с конкретными объектами, областями деятельности, основанными на предметных знаниях и умениях, англ. *hard skills*).

Общепринятое определение понятия *soft skills*, их перечень в настоящее время отсутствуют. Например, речь идёт о социально-психологических навыках, которые могут быть полезны во многих жизненных ситуациях (коммуникативные, лидерские, навыки командной работы, «мышленческие» и др. [3]), об универсальных компетенциях (коммуникабельность, креативность, умение работать в команде и др.), которые изменчивы, ситуативны, не подлежат измерению [4], «мягких» компетенциях (социально-трудова характеристика человека в различных сферах, необходимых для успешного выполнения работы, готовности работника к эффективному труду) [5], об унифицированных навыках и личных качествах, способствующих повышению эффективности работы и взаимодействию с другими людьми [6], внутренних (сфокусированы на самом человеке, его способности управлять своей чувственно-эмоциональной сферой) и внешних (способность человека взаимодействовать с другими людьми и руководить ими) [7]. Во многих контекстах *soft skills* приравниваются / используются как синоним таких понятий как *employability skills* (навыки для трудоустройства), *people skills* (навыки общения с людьми), *non-professional skills* (непрофессиональные навыки), *key skills* (ключевые навыки), *life skills* (жизненные навыки), в последнее время – *skills for social progress* (навыки для социального прогресса) [8]. Предлагается также отказ от термина *softskills* и его замена на *CORE* (*competenceinorganizationalandrelationaleffectiveness*), чтобы отразить их важность для карьеры и успеха в организации [9].

Список наиболее востребованных *soft skills* 2020 г. (решение сложных задач, критическое мышление, креативность, работа в команде, эмоциональный интеллект) был представлен на Всемирном экономическом форуме в Давосе 2016 г. [10]. Известно также мнение, что универсальный набор навыков состоит из «4 C's»: *creative thinking* (креативность), *collaborating* (сотрудничество), *communicating* (общение), *criticalthinking* (критическое мышление)» [11].

Несмотря на многообразие трактовок и классификаций, авторы единодушны в том, что «гибкие» навыки – это ключевые компетенции XXI века. Таким образом, с учётом вышесказанного, определение «гибких» навыков можно сформулировать следующим образом – это комплекс неспециализированных, надпрофессиональных социально-психологических навыков, которые обеспечивают успешность деятельности, эффективность её выполнения, высокую производительность в целом и являются сквозными, т. е. не связаны с конкретной профессией.

Необходимость развития *soft skills* актуальна для многих стран и определяется не только исключительно запросами работодателей. Для успеха в жизни, для того, чтобы эффективно справляться с вызовами XXI в., сегодняшнему подрастающему поколению необходим сбалансированный набор когнитивных, эмоциональных и социальных навыков, включающих достижение поставленных целей, эффективное сотрудничество с другими людьми и управление эмоциями, которые проявляются в разнообразных ситуациях и актуальны во все периоды – как в детстве, так и во взрослой жизни [12]. Появилось понятие *soft skills* в 1960–70-х гг. в США [13]. В 2017 г. на встрече с участниками XIX Всемирного фестиваля молодёжи и студентов Президент Российской Федерации В. В. Путин отметил: «Изменения в современных технологиях и образовании приведут к тому, что в дальнейшем будут востребованы не те, у кого есть важные и интересные знания, а те, кто обладает так называемыми *soft skills* – креативным, плановым и другими видами мышления ... Абсолютные конкурентные преимущества получают те, кто могут не только думать по-современному, но те, кто накапливает знания из совершенно разных областей науки, может их комбинировать и применять для решения поставленных перед всеми нами задач» [14]. В 2019 г. Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки создана совместная с Российской академией наук рабочая группа по оценке «навыков XXI века» – креативности и умения работать в команде. Будет ли это обязательный (по типу ЕГЭ) или добровольный экзамен – обсуждается [15]. В Республике Казахстан важность формирования «мягких» навыков отмечается в числе основных тенденций трансформации методологии и обновления содержания уже на уровне школьного образования [16]. В 2018/19 учебном году введён факультативный предмет для старшеклассников «Мягкие и твёрдые навыки. Основы

развития личностных и социальных навыков» [17]. Актуальность проблемы осознаётся также на уровне высшей школы [18].

В отношении развития «гибких» навыков у обучающихся можно выделить два основных подхода [19]. Первый («*soft* через *soft*») – обучать «гибким» навыкам непосредственно, через отдельные специальные курсы / модули в рамках вариативного компонента учебного плана. Второй подход («*soft* через *hard*») – использовать потенциал всех изучаемых дисциплин в сочетании с дополнительным образованием, внеучебной, воспитательной работой. При разработке технологий развития *soft skills* возможно использование реинжиниринга образовательного процесса, например, создание коммуникативных лабораторий, проектных офисов, исследовательских групп преподавателей, использование сетевого расписания, проведение различных зимних и летних школ и др. [20]. Зарекомендовали себя такие известные формы, как студенческое самоуправление, волонтерские программы, школы вожатского мастерства, студенческие отряды, социальные проекты, тренинги и др.

В 2019/20 учебном году нами проводится эмпирическое исследование проблемы «гибких» навыков. В ходе анкетирования обучающимся (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура) и преподавателям было предложено оценить степень знакомства с понятием «гибкие» навыки / *soft skills*, необходимость их формирования на разных уровнях и ступенях образования; степень сформированности у обучающихся (адекватное восприятие критики, ведение переговоров, клиенториентированность, переключение с одной задачи на другую, коммуникация / общение, кооперация / сотрудничество, координация / согласование действий, креативность / творчество, критическое мышление; мотивирование, обучение и развитие других; преувеличение / способность «забывать», отказываться от изученного ранее; принятие решений, принятие риска, работа в условиях неопределённости; решение сложных, комплексных задач; социальная ответственность, управление временем / тайм-менеджмент, управление людьми, управление ресурсами, управление стрессом, формирование собственного мнения, эмоциональный интеллект) и пожелания по формированию; эффективность соответствующих форм, способов обучения; дополнительно для педагогов – степень осведомлённости о необходимости развития «гибких» навыков у обучающихся, достаточность имеющейся методической подготовки и степень методических затруднений, необходимость повышения квалификации). Полученные результаты свидетельствуют о том, что многие студенты и преподаватели до сих пор не осведомлены о важности данного вида навыков, педагоги испытывают затруднения в определении соответствующих методов и форм обучения, не располагают необходимым учебно-методическим обеспечением, хотели бы повысить собственную профессиональную квалификацию в данной области.

Всё это первые шаги на пути перехода к новой образовательной модели, которые требуют специального изучения и осмысления.

Литература

1. Bennett N., Lemoine G. J. What a difference a word makes: understanding threats to performance in a VUCA world // Business horizons. – 2014. – Vol. 57. – № 3. – P. 311–317.
2. Robles M. M. executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace // Business communication quarterly. – 2016. – Vol. 75. – № 4. – P. 453–465.
3. Шипилов В. Перечень навыков soft skills и способы их развития. – URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml.
4. Биккулова О. Что такое hard и soft skills? В чем разница? Что важнее? – URL: <https://proorientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html>.
5. Ивонина А. И., Чуланова О. Л. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «Науковедение». – 2017. – Т. 9. – № 1. – 9 с.
6. Татаурщикова Д. Soft skills. – URL: <https://4brain.ru/blog/soft-skills>.
7. Стародубцева В. «Мягкие» и «твёрдые» навыки на рынке труда. – URL: <https://hr-tv.ru/articles/mjagkie-i-tverdye-navyki-na-rynke-truda.html>.
8. Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник РУДН. Серия : Психология и педагогика. – 2018. – Т. 15. – № 3. – С. 350–363.
9. Parlamis J., Monnot M. J. Getting to the CORE: putting an end to the term “soft skills” // Journal of management inquiry. – 2019. – Vol. 28. – № 2. – P. 225–227.
10. The future of jobs. Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution : global challenge insight report. – Geneva : World Economic Forum, 2016. – 157 p.

11. Фадель Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырёхмерное образование: компетенции, необходимые для успеха. – М. : Точка, 2018. – 240 с.
12. Skills for social progress: the power of social and emotional skills. – Paris : OECD, 2015. – 140 p.
13. Whitmore P. G. What are soft-skills? // Proceedings of the CONARC soft skills training conference. – Fort Bliss, TX : US Continental Army Command and US Army Defense School, 1972. – P. 3–9.
14. Сессия «Молодёжь-2030. Образ будущего» (21.10.2017). – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/55890>.
15. При Рособрнадзоре появится рабочая группа по оценке креативности школьников (26.02.2019). – URL: <https://tass.ru/obschestvo/6161107>.
16. Среднее образование в Казахстане: состояние и перспективы. – Астана : Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 248 с.
17. «Мягкие и твёрдые навыки»: алма-атинские школьники изучат новый предмет (28.06.2018). – URL: <https://regnum.ru/news/society/2439494.html>.
18. Современным студентам необходимо развивать soft skills – мнение декана (27.10.2019). – URL: https://www.inform.kz/ru/sovremennym-studentam-neobhodimo-razvivat-soft-skills-mnenie-dekana_a3577805.
19. Ермаков Д. С. Персонализированная модель образования: развитие «гибких» навыков // Образовательная политика. – 2020. – № 1. С. 104–112.
20. Яркова Т. А., Черкасова И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Серия : Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222–234.

Стенищева А.А.

(Российский университет дружбы народов, Москва, Россия)

ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Идея о том, что цифровые технологии могут помочь преобразовать образование не нова. Общеизвестно, что новые технологии и инструменты открывают новые возможности благодаря их потенциально результативным возможностям, таким как предоставление более персонализированного, мгновенного или привлекательного опыта получения знаний. Во многих случаях этот потенциал был реализован и продемонстрировал очевидные преимущества. Тем не менее, существует предположение, что использование цифровых технологий все еще не стало «преобразующим» и часто используется с помощью традиционных методов или в рамках инновационных технологий, которые не получили широкого распространения.

Таким образом, по-прежнему существует необходимость понимания, как технологии могут поддерживать или стимулировать изменения в образовании и какие возможности наиболее эффективны для поддержания результатов, которые педагоги предусматривают в текущем образовательном контексте. Это признание потенциального предложения цифровых технологий также не должно быть голословным в отношении множества влияний, факторов, а также вызовов, влияющих на успешное изменение образования. Не следует также пренебрегать важными этическими вопросами, возникающих при использовании цифровых технологий.

В современном образовательном дискурсе все больше внимания уделяется включению навыков и качеств, выходящих за рамки традиционной учебной программы. Современная учебная литература изобилует понятием «обучение 21-го века», которое включает в себя те атрибуты, навыки и области знаний, которые имеют решающее значение для успеха каждого учащегося как гражданина в 21-м веке^[2, 3]. Страны и организации по всему миру обрисовывают аналогичные версии этих компетенций, которые считаются необходимыми для успеха в современном и будущем обществе. Следовательно, необходимость разработки систем образования, которые готовят учащихся к будущему, с энтузиазмом распространяется на национальные и международные дискуссии в политической, деловой и образовательной сферах.

Что именно представляют собой «навыки 21-го века», зависит от того, кого вы спрашиваете, но основные аспекты, как правило, включают в себя общие навыки, такие как решение проблем, комплексное принятие решений, креативность, инновации, сотрудничество, глобальная

осведомленность, цифровая грамотность, общение и способность быть самим собой, а также мотивация к обучению. Эти «навыки 21-го века» часто совпадают с навыками мышления, которые помогают повысить когнитивные навыки, а также глубины понимания и вовлеченности в процесс обучения.

Важно отметить, что эти основы и понятия обучения 21-го века подвергались критике и сомнению относительно того, предлагают ли они наиболее подходящие наборы качеств, на которых следует сосредоточиться. Изучение альтернативных структур очень уместно для обсуждения, так как в конечном итоге ставится вопрос, а что именно стоит изучать и оценивать. Отмечается, что риторика «обучения в течение всей жизни», основывается на навыках подхода и опыте, которые обеспечивают устойчивость к будущим изменениям, часто не срабатывает, когда речь заходит о том, как такие инициативы практически реализуются из-за их расплывчатой формулировки [1]. Ученые предполагают, что рассмотрение ориентации учащихся на обучение или их «склонности» вместо «навыков» может привести к более плодотворным результатам, поскольку это признает, что разные люди по-разному склонны использовать свои навыки или знания в определенное время и в определенных контекстах. Чтобы лучше поддерживать учащихся, преподаватели должны помочь им «вывести любую способность из контекста приобретения», чтобы они могли перенести использование навыков и знаний из одной ситуации в другую.

Другие ученые также идентифицируют набор новых навыков, в которых нуждаются студенты, почти все из которых включают социальные навыки, развитые посредством сотрудничества и взаимодействия. Главным среди них является «медиаграмотность», которая разбита на более конкретные элементы производительности, симуляции, присвоения, многозадачности, распределенного познания, коллективного интеллекта, суждений, трансмедиа-навигации, создания сетей и ведения переговоров. Высшее образование также все больше заинтересовано в измерении «аффективных результатов», включая ценности, поведение и склонности, которые, в частности, могут рассматриваться как связанные с определенной карьерой (например, оценка «заботливости» будущих врачей), но также важно отметить, что многие учителя по-прежнему проявляют осторожность в отношении преподавания и оценки аффективных областей, поднимая вопрос о том, какие характеристики можно, этично и действительно желательно оценить.

Тем не менее, проблема, которая сегодня особенно актуальна заключается в том, какая оценка движет учебным процессом, который поддерживает компетенции и склонности, которые мы считаем важными. Для обсуждения того, как встраивать навыки, знания, склонности и грамотность в образование, характерна их оценка. Таким образом, существует осознанная необходимость в дальнейшей разработке новых инструментов оценки знаний, которые измеряют более высокое и более сложное мышление, таких как применение знаний в сложных ситуациях [5]. Ряд достижений в области изучения наук способствует более глубокому пониманию взаимосвязи между процессами обратной связи и эффективным обучением в эпоху цифровизации. Стоит отметить, что признание цифрового мира и роли его участия в жизни учащихся, в современных реалиях трудно недооценивать. Тем не менее, некоторые преподаватели плохо понимают, как воплотить эти прогрессивные идеи в жизнь, и они часто пользуются методами в ходе обучения, которые копируют существующие и традиционные методы обучения, вместо того, чтобы охватывать или поддерживать новые цифровые практики, которые дают учащимся возможность развиваться быстрее и иметь больше прав в ходе их образования [4].

Обычно использование цифровых технологий в обществе и для обучения сопровождается резким ростом и заинтересованностью. Когда дело касается объединения обучения, оценивания и учебного плана, то исследования, теория и практика представляют собой увлекательное и интересное слияние. Растущее влияние цифровых технологий означает, что молодые люди, по-видимому, примеряют на себя новые роли в обучении онлайн и за пределами аудиторий, и, как и растет интерес к включению этих ролей и практик в образование. Особенно это стало очевидно в разгар пандемии коронавируса, которую наблюдают абсолютно все страны мира в настоящее время.

Зачастую признание новых цифровых культур, которые могут стимулировать более высокий уровень сотрудничества, автономии и выбора для учащихся в процессе обучения, нередко происходит за пределами образовательного учреждения. Признание растущего числа детей и молодых людей, которые становятся «создателями медиа» или пользователями цифровых технологий, которые ведут блог, загружают медиа-контент и участвуют в «медиа-культурах», которые поддерживают обмен своими творениями и расширяют возможности для вовлечения других граждан все более очевидно.

Подобные культуры предлагают преимущества, важные для успеха в мире, и поэтому доступ молодого человека к этим культурам влияет на их будущие результаты.

Закключение. Вне учебного плана и за его пределами цифровые технологии помогают образовательному процессу и влияют на то, как именно он происходит, а также, что должны знать и демонстрировать студенты. Многие утверждают, что нынешние образовательные учреждения недостаточно готовят молодых людей к будущему и что формальное образование плохо подготовлено для решения сложных проблем, с которыми учащиеся столкнутся в реальном мире. Конечно же, цифровые технологии должны отражать цели образования и тип учащихся, которых общество хочет развивать. Они также должны учитывать изменяющийся мир и их участие, а также отображать понимание компетенций, знаний, навыков и склонностей, которые им необходимы для процветания.

Тем не менее, именно цифровые технологии — это тот самый базовый ключ, который поможет школам и ВУЗам «войти в 21-й век» с высоко поднятой головой. Многие образовательные проблемы кажутся пугающими, но они также дают прекрасную возможность подумать о том, как лучше разработать цифровые технологии, которые будут отвечать подобным изменениям и помогут более широким образовательным целям стать лучше.

Литература

1. Авдеева С.М., Уваров А.Ю. Российская школа на пути к информационному обществу: проект «Информатизация системы образования» // Вопросы образования. 2005. № 3. С. 23-31.
2. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПринт, 2010. С.12
3. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972. С.18
4. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации — Изд. дом ГУ-ВШЭ, М.: 2018. С.143
5. Шаронин Ю.В. Цифровые технологии в высшем и профессиональном образовании: от личностно-ориентированной smart-дидактики к блокчейну в целевой подготовке специалистов // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — №1.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28507> (дата обращения: 24.04.2020).

*Асқарқызы Б., Құдайбергенова А.Ж.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

СТРЕССТІ БАСҚАРУДАҒЫ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

Жоғары сұраныс деңгейі тұлғадан қосымша күш пен жұмысты талап етеді. Адамзаттың даму тарихында қалыптасып, бүгінгі таңда стрессті басқарудың көптеген әдістері жинақталған. Бұл әдістердің қалыптасуына адамның этно-мәдени тарихы да өз ізін қалдырдырмай қоймайды. Бұл мақалада біз қазақ дәстүрлері мен заманауи жаһандық стресс менеджмент әдістерінің ұқсастықтарын зерттейтін боламыз.

Қазақстан - Еуразия континентінде орналасқан өркениеттің дамыған жері, онда ғасырлар бойы қуатты империялар мен мемлекеттер құрылып, жойылып отырған. Мұнда Шығыс пен Батысты байланыстыратын Ұлы Жібек жолы өтті. Ел аумағында ғасырлар бойы қалыптасқан ежелгі тайпалардың тарихи-мәдени бірлестіктері қазақ этносының қалыптасуына негіз болды (сақтар, үйсіндер, ғұндар, қаңлы, түркілер, қыпшақтар, қазақ хандығы).

Еуразияның түркітілдес халықтарының жері, ал қазақтардың ұлт болып қалыптасу кезінде әр түрлі атауға ие болған: Тұран, Оғыз даласы, Дешті Қыпшақ, Түркістан. XX ғасырдың соңында Қазақтар өзіндік тәуелсіз мемлекет құруға тарихи мүмкіндік алып, 1991 жылы Тәуелсіз Қазақстан Республикасы болып қалыптасты. Ескі дәстүрлерді, салт-дәстүрлерді, тарихи және мәдени құндылықтарды қалпына келтіру идеялары жас мемлекет үшін ерекше өзекті болды және маңызды болды [1].

Әр адам қайталанбас тұлға. Сонымен, белгілі бір сыртқы ұқсастыққа ие әр түрлі халықтар мен ұлттар бір-бірінен талғамымен, мінезімен, сезімдері мен дүниетанымымен ерекшеленеді. Әр түрлі ұлттардың ұқсастықтары бар екендігі табиғи, өйткені олар бір тамырдан шыққан - адамзат баласы. Егер бір ұлтты тұтасымен алсақ, әр адам бір-бірінен ерекшеленеді, ал бұндай фактор қазақ ұлтында рулық ерекшеліктерімен де айқын байқалады. Әрқайсысының өзіндік психикасы бар.

Әр халықтың ұлттық менталитеті - бұл қоғамға тарихи, геосаяси, климаттық, этнографиялық, этникалық және өмірлік жағдайлары бар интеллектуалдық, психикалық, тұлғалық қабілеттерден туындайтын ерекше белгілер жиынтығы. Сол себепті, қазақ халқының арасында сыртқы әлемді қабылдаудың өзіндік ерекшеліктеріне әлеуметтік-экономикалық, географиялық жағдайларының бірегейлігі (көшпелі өмір, шексіз дала кеңістігі, континентальды климат, мал өсіретін шаруашылықтардың басым болуы және т.б.) әсер етті, ұлттық дүниені қабылдау, ойлау тәсілі және т.б. ерекшеліктері қалыптасты.

Қазақтың ұлттық дәстүрлерінің қазіргі стресс менеджмент тәсілдері ретінде қарастыратын болсақ: әлеуметтік белсенділік, музыка - еңсеру стратегиясы ретінде, релаксация техникасы, көркем сөз және әзіл [2]. Бұл аталған техникалар қазақ халқының әрбір той-жиыннында, отырыстарында іске асады (Кесте 1).

Кесте 1 - Стресс менеджмент тәсілдері

Әлеуметтік белсенділік	Тұлғаға қолдауды сезінуге және қиындықтарды оңай жеңуге мүмкіндік береді. ортақ мүдделерді бөлісуге мүмкіндік береді. белсенді әлеуметтік өмір салтын жүргізуге мүмкіндік береді. сенімділікті және өзіңіздің маңыздылығыңызды сезінуге мүмкіндік береді. табысты мансап құруға мүмкіндік береді. депрессиядан және жалғыздықтан құтқарады. қысымды төмендетеді. жүрек-тамыр аурулары, қатерлі ісік түрлерінің, остеопороздың, ревматоидты артриттің және Альцгеймер ауруының қаупін азайтады.
Музыка - еңсеру стратегиясы ретінде	Қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді Шындықты бейнелейді танымдық, ағартушылық, болжамдық және этикалық функцияларын арқарады Эстетикалық, гедонистикалық және компенсаторлық функциялары [3,4,5].
Релаксация техникасы	стрессті басқара отырып, стрессті тиімді жеңу мазасыздық пен жаман көңіл-күйден арылту өзіне сенімділік пен эмоцияларды басқара білуді үйретеді функционалдық бұзылулармен күресу қысқа мерзімде тиімді және жақсы демалуды дағдылайды, өнімділігін қалпына келтіру үшін бірнеше есе жылдам, дененің ақыл-ой және физикалық мүмкіндіктерін арттыру.
Көркем сөз	өзін-өзі таныту поэтикалық-рефлексиялық ақпараттық-білім беру әрекеті эстетикалық танымдық-рефлексиялық
Әзіл	Адамгершілік Жеке тұлғаның жақсы қасиеттерін тәрбиелеу Қуаныш пен жақсы көңіл-күй сыйлау Тарту Диагноз қою Ынталандырушы жауап Аллегориялық Өзіңіз туралы жақсы әзіл сіздің қателіктеріңізді, сәтсіздіктеріңізді және тіпті кінәларыңызды кетіреді Әзіл жағдайдың маңыздылығын төмендетуі мүмкін Сауықтыру Өзін-өзі растау

Стрессті басқару әдістері философиялық парадигмаға байланысты әр түрлі болады, олар:

1 әдіс. Қарым-қатынас жағымды да, жағымсыз эмоциялардың да көзі болып табылады. Жағымсыз жағдайдан кейін жақындарыңызбен жағымды қарым-қатынас жасау мүмкіндігін іздеңіз. Сондықтан олар бізге жақын, өйткені олардың жағымды эмоциялар шығаратын емдік қасиеті бар. Олармен кездесуге және уақыт өткізуге мүмкіндік табыңыз. Отбасы болу және ондағы жағымды эмоциялар мәдениетін сақтау - эмоционалды негативтен арылудың көне тәсілдерінің бірі.

2 әдіс. Ән бізге тұруға және өмір сүруге көмектеседі. Тек ән ғана емес, жалпы өнердің барлық түрлері мен жанрлары. Сіз бос уақытыңызда не істегіңіз келеді немесе не істегіңіз келеді? Сіздің тілектеріңізді тыңдаңыз! Егер сіз ән айтқыңыз келсе, ән айтқыңыз келсе, онда олар караоке ойлап тапты. Би - би. Сурет салу - сурет салу. Көркемсурет сабағы, бақылаушы, көрермен ретінде онымен белсенді немесе ойланатын байланыс - эмоционалды шиеленісті басудың тиімді әдістерінің бірі. Фестивальдар, конкурстар, концерттер, спектакльдер - мұның бәрі демалудың және стресстік жағдайларды жеңудің бұрыннан дәлелденген түрі. Көркем әдебиетті, публицистикалық, ғылыми, мерзімді әдебиеттерді оқу жағымды эмоциялардың дамуына ықпал етеді. Сіз біздің журналды оқып, оны дұрыс жасайсыз. Кәсіби дамудан басқа, ол сіздің денсаулығыңызды сақтау туралы камқорлық жасайды.

3 әдіс. Біз ертегіні орындау үшін тудық. Оптимизм, өзіне деген сенімділік және алға қойылған мақсаттарға жетуге деген сенімділік теріс эмоциялардың күнделікті көріністерін барынша азайтуға мүмкіндік береді. Өзінің материалдық әл-ауқаты үшін жұмыс істеуге деген оң ниетті сақтау, сонымен қатар қоғам үшін оның қызметінің маңыздылығы мен қажеттілігін мойындау ұйымнан да, кәсіпқойдан да болуы керек. Моральдық қанағаттану, жеке іс-әрекетіміздің арнайы мақсатын сезінетін қызықты және сүйікті жұмыс эмоционалды шиеленістің уақытша және тез өзгеретін фонын жеңуге көмектеседі. Өзінің және басқалардың эмоцияларын сауатты басқара алатын адам кәсіби маман [6].

Әдебиетер

1. Кшибеков Д., Ментальная природа казаха.— Алматы: Ғылым, 2005. —153 б.
2. Dubbed "Destressitizers" by The Journal of the Canadian Medical Association ^ Spence, JD; Barnett, PA; Linden, W; Ramsden, V; Taenzer, P (1999). "Lifestyle modifications to prevent and control hypertension.
3. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. — 4-е изд., испр. — СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2014. — 320 с.
4. Акопян К.З. Мировая музыкальная культура/ Акопян К.З., Ильичева Н.И., Чершинцева М.А. — М.: Эксмо, 2012. — 480 с.
5. Музыка как форма интеллектуальной деятельности/Ред.-сост. М.Г. Арановский. Изд. 3-е. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2014. — 240 с.
6. Михайлова О.Б. Стресс-менеджмент: техники преодоления токсических эмоций // Журнал "Управление персоналом" -№ 20 (2009).

*Жұбаназарова Н.С., Дүйсенбай Г.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМУДАҒЫ МЕНТАЛДЫ АРИФМЕТИКАНЫҢ РӨЛІ

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. 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].

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 [5, 76 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 [5, 86 б.]. 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 [6].

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);
- тұлғаишілік (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.

Профессор С.М. Жақыповтың тұжырымдамасы бойынша: «Бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекетті қалыптастыру - бұл жағдайдағы оның барынша нәтижелілігіне қол жеткізуге бағытталған оқу үдерісін күшейтудің қажетті шарты болып табылады» [7].

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

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. Бұл байланыстар мен қатынастардың дұрыстығын теріске шығаруға болмайтыны пікірлерде көрсетіледі.

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 [8].

Психолог – ғалымдар: Н.Н. Поспелов, 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 [6, 616.].

Балалардың логикалық ойлау қабілеттерін дамыту жөнінде А.В. Запорожец, Л.Н. Венгер, И.С. Якиманская еңбектері жарық көрді [6, 936.].

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 ментальды 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 жатқызуға 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 кедергілерден немесе пайда болған түсінбеушіліктерден аулақ болуға мүмкіндік береді.

Көптеген ғалымдар математиканың логикалық ойлау мен мінез-құлық психологиясымен тығыз байланысты деп санайды. Нақты ғылымда кездесетін логикалық ойлау ойдың дұрыс және дәйекті дамуына ықпал етеді, қарым-қатынас және шығармашылық қабілеттерін дамытуға, адамдармен өзара әрекеттесудің әртүрлі түрлерін құруға көмектеседі.

Біздің миымыз 2 жартышардан құралады: оң жақ және сол жақ. Ұшқыр қиялға мидың оң жақ бөлігі жауап берсе, сол жақ бөлігі логикаға жауапты. Мидың оң жақ бөлігінің потенциалы айтарлықтай жоғары. Адам миының оң жарты бөлігі жауапты болатын кеңістіктік және шығармашылық ойлау, вербальды емес ақпаратты қабылдау, метафора, интуиция, шығармашылық және логикалық ойлау сияқты мүмкіндіктері іске қосылады.

Менталды арифметика – математикалық амалдарды орындауда мидың екі жарты бөлігінің белсенді жұмысын арттыруға мүмкіндік беретін, мектепке дейінгі және 15 жас аралығындағы жас өспірімдерді үйретуге арналған бағдарлама. Бұл бағдарлама ешқандай оқытудың жаңа құралдарын талап етпейді. Оқыту басында «абакус» деп аталатын, Азия елдерінде көне заманнан бері пайдаланып келе жатқан есепшот пайдаланылады. Жаттығу барысында, барлық деректер сандар ретінде көрсетіліп мидың сол жақ жарты бөлігімен реттеліп, өңделетін болады. Ал барлық қажетті арифметикалық операцияларды мидың оң жақ бөлігі арқылы реттеліп жүзеге асырылады. Осылайша мидың екі жағының да белсенді жұмыс жасауына қол жеткіземіз.

Менталды арифметика мидың екі жарты бөлігінің жұмысын дамытатын қарапайым құрылғы болып табылады. Бұл әдіс арқылы интеллект, патенциал, концентрация және ұшқырлық секілді қасиеттерді дамыта аламыз. Педагогтар бұл балалардың ойлау дағдысын, ақпаратты жылдам қабылдау мүмкіндігін арттырады дейді. Яғни, бала бір уақытта бірнеше істі (есту, көру, сөйлеу, қозғалыс, т.б.) қатар атқара береді. Бұл, әсіресе, баланың назарын шоғырландыруға септігін тигізеді.

Сонымен, ментальды арифметика нені дамытады?

1) Брокка аймағы. Ұпайларды манипуляциялау - ұсақ моториканың көрінісі, саусақтың ұштарындағы нерв ұштары тітіркенеді, бұл мидың тиісті аймағын (мотор кортексін) қоздыруға әкеледі, ол сөйлеу артикуляциясы үшін жауап беретін мидың аймағына жақын орналасқан (тілдің ауданы, тіл бұлшықетінің мотор орталығы). Бір орталықтағы қозудың фокустары жақынырақ болады. Осыған байланысты ұсақ моториканың сөйлеу артикуляциясын жақсартуға әсері түсіндіріледі. Кіші мектеп оқушылары үшін: бұл ұсақ моториканы дамыту арқылы жазуды меңгеруде, қағазбен және қайшылармен жұмыс жасаудағы табиғи қиындықтарды шешуге көмектеседі.

2) Интериоризация. Л.С. Выготскийдің пікірінше, кез келген психикалық іс-әрекет "ішке кіргенге" дейін, алдымен қызметте, сырт жерде дамиды. Бұл процесс интериоризация деп аталады. Психикалық арифметика бұл әрекеттің бастапқыда сырттан, есептік жазба көмегімен жүретіндігіне байланысты ойдағыдай сәтті есепті қамтамасыз етеді.

3) Мектеп жасына дейінгі балалар үшін бейнелі ойлау емес, нақты объективті әрекет: Д.Б. Эльконин Ол мектеп жасына дейінгі баланың жетекші іс-әрекеті - бұл субъектілік іс-әрекет (кескінді емес, объектілерді басқару), дәл осы абакуста шотты оқыту болып табылады. Зат арқылы, бейнелерді пайдаланып, бірден ақыл-ойда санауға қарағанда, үйрену оңай (сондықтан есептеу таяқшаларын пайдаланады).

4) Неліктен дәл осы жас? 12 жасқа дейін мидың белгілі бір жеткілікті жоғары пластикасы, мидың өсу қарқындылығы, жүйке жасушаларының көбеюі және сол және оң жарты шардың арасында нервтік байланыстардың қалыптасуы байқалады.

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) Жұмысқа мидың префронтальды қабығы қосылады – бұл іс-қимылдарды қадағалайтын, бақылайтын, бағыттайтын, басқаратын және фокустайтын мидың ең дамыған бөлігі.

Қазіргі таңда менталды арифметика дарынды балаларға арналған курс деп есептейтін мамандар саны артуда. Өйткені менталды арифметиканы терең меңгерген бала логикалық есептерге де жүйрік келеді. Баланың ойлау жүйесін барынша дамытып, зейінді болып өсуіне жағдай жасайды.

Қорыта келе, бұл мақалада дарындылық құбылысын зерттеу мен анықтаудың әртүрлі жолдары мен «ментальді арифметика» деп аталатын жапондық көлденең арифметикалық есептеу әдісін қолдана отырып, дарынды балалардың логикалық ойлауын дамытудың теориялық аспектілері қарастырылады. Біздің зерттеуіміздің міндеттері дарындылық феноменіне мазмұндық талдау жүргізу, дарындылық белгілерін айқындау және логикалық ойлауды теориялық тұрғыда анықтаудан тұрады. Жоғарыдағы міндеттерді шешу үшін біз менталды арифметиканың мүмкіндіктеріне анализ жасауға тырысамыз.

Әдебиеттер

1. Сократ. История философии в кратком изложении. / Пер. с чеш. Н.Н. Богута. — М.: Мысль, 1991. — 590 с.
2. Платон. Государство: Сочинения. — М., 1971. — Т. 3, ч. 1. — 315 с.
3. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. — Алматы, 1994. — 285 б.
4. Құнанбаев А. Қара сөздер. — Алматы: Өнер, 2006. — 118 б.
5. Кузнецова С.В. Формирование умственных действий. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. — М., 1981. — 86 с.
6. Dr. Stankovska Gordana, Dr. 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
7. Жакыпов С.М. Жалпы психология негіздері. Оқулық- Алматы: Қазақ университеті, 2014. - 203б.
8. Аманжолова С.Х. Дарындылық ұғымының психо-педагогикалық негіздері. – Молодой учёный. № 7.1 (87.1). Апрель, 2015 г.

Баянқұлова С.О., Кабакова М.П., Жеткінішек Д.Г.

(ҚазАТУ, г. Нур-Сұлтан,
ҚазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ

В современном мире в системе высшего образования отмечаются четкие целевые ориентиры на формирование профессиональных компетенций, преобладает концепция компетентностного подхода, ключевыми определениями которого выступают понятия «компетенция» и «компетентность». Имеются многочисленные представления о соотношении этих понятий и их определений (И.Г. Агапов, Н.В. Баграмова, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Пинский, А.В. Хуторской и др.) [1]. Мы отметим определение из педагогического словаря, где компетенция понимается как «круг полномочий, сфера деятельности, в которой лицо обладает необходимыми знаниями и опытом» [2, с.41], а компетентность, в свою очередь, определяется как «уровень

подготовленности для деятельности в определённой сфере, степень овладения знаниями, способами деятельности, необходимыми для принятия верных и эффективных решений» [2, с.41].

В своей работе мы отталкиваемся от представлений компетентности доктора педагогических наук А.В. Хуторского как «...владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним» [4, с.56], следовательно, компетентность практически ориентированно на владение соответствующими компетенциями.

Теоретическое исследование определений понятия компетенция, данных различными авторами (И.А. Зимняя, А.Г. Каспржак, А.В. Хуторский, М.А. Чошанов, О.Е. Лебедев, А.В. Баранников) [3] позволяет соотнести компетентность с ценностно-смысловыми характеристиками личности.

Для повсеместного введения компетентностного подхода в образовательный стандарт высшего образования, необходимо в процессе обучения акцентировать внимание обучающихся на формирование ценностно-смысловых компетенций будущих специалистов педагогического и психологического профиля обучения и готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности, связанные с социокультурными ценностями и целями, убеждениями и установками.

В мире происходят постоянные перемены, идет непрерывный прогресс в информационно-коммуникационных технологиях, и, как следствие, возникает необходимость постоянного и активного овладения знаниями, умениями и навыками, которые позволят выпускникам быстро адаптироваться к профессиональной деятельности. Концепция, которая получила на сегодняшний момент признание специалистов разного профиля со всего мира - это концепция непрерывного обучения, обучение через всю жизнь. Для того, чтобы выпускники вузов были конкурентно способными, их необходимо обеспечить такой профессиональной подготовкой, который позволил бы им найти ответы на все вопросы окружающего мира.

Теоретический анализ литературы показал, что *ценностно-смысловой компонент свойствен практически всем компетенциям, поскольку определяет успешность ориентации специалиста, показывают степень готовности к совершенствованию профессионала в своей области и способствуют осознанию необходимости непрерывного его самообразования* (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, С.С. Бубнова, О.Г. Гинзбург, М.Р. Дробницкий, Д.А. Леонтьев, К. Клакхон, А. Маслоу, В.Г. Морогин, Е.Н. Трубечкой, М. Рокич, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, В. Франкл Э. Фромм, В.Б. Ольшанский, Л. Хьелл, и др.).

Поэтому, актуальным является практическое изучение того, что значимо для человека и что определяет избирательность его норм и стандартов поведения, приоритетность его ценностей и смыслов профессиональной деятельности. Результаты этих исследований имеют большое значение для понимания ценностно-смысловой личностной позиции специалиста в процессе его профессионального становления.

В нашем исследовании приняли участие студенты 1, 2, 3 курсов, которые обучались по программе бакалавриата Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Выборку составили 30 студентов, обучающиеся по психолого-педагогическому профилю очной формы обучения, вошедшие в экспериментальную группу. В контрольную группу вошли преподаватели средних общеобразовательных школ, школ-лицеев, вузов г. Нур-Султан, проработавшие по своей специальности не менее 5 лет. Их выборка была также в количестве 30 человек.

Исследование смысловых ориентаций проводилось с использованием теста **смысловых ориентаций (СЖО)**, включающий, наряду с общим показателем осмысленности жизни, также пять субшкал, отражающих три конкретных смысловых ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус контроля-Я и локус контроля-жизнь). Результаты математических расчетов показаны в Таблице 1.

По всем субшкалам методики СЖО, включая и общий показатель осмысленности жизни, были вычислены средние арифметические, стандартные отклонения, ошибка среднего и доверительный интервал.

С целью проверки статистически значимых различий полученных среднегрупповых количественных результатов экспериментальной и контрольной групп использовался t-критерий Стьюдента.

Статистически значимые различия по среднегрупповым показателям экспериментальной

группы будущих педагогов и психологов получены по всем шкалам «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией», «Локус контроля-Я (Я - хозяин жизни)» «Локус контроля - жизнь» и «Общий показатель осмысленности жизни».

Таблица 1 - Результаты математических расчетов

Параметры	Данные по методикам СЖО и САТ контрольной группы							
	СЖО						САТ	
	I	II	III	IV	V	VI	I	II
M	39,47	36,9	31,93	26,3	38,57	127,47	12,1	55,17
σ	2,8736	3,4376	3,3211	2,1197	3,5104	8,8502	1,5391	5,772
m	0,5336	0,6384	0,6167	0,3936	0,6519	1,6434	0,2858	1,0718
Параметры	Данные по методикам СЖО и САТ экспериментальной группы							
	СЖО						САТ	
	I	II	III	IV	V	VI	I	II
M	32,7	31,37	26,8	22,73	32,27	107,9	7,5	48,37
σ	6,1653	6,2006	4,9786	3,4435	5,8128	14,0623	2,7133	7,4393
m	1,1449	1,1514	0,9245	0,6394	1,0794	2,6113	0,5038	1,3814
t-критерий Стьюдента (эмп.)	5,360	4,200	4,616	4,755	4,996	6,343	7,942	3,889

Анализируя полученные количественные результаты экспериментальной и контрольной группы, необходимо обратить внимание на разницу в среднегрупповых показателях. Все среднегрупповые показатели контрольной группы по всем 5 шкалам, а также общего показателя осмысленности жизни в контрольной группе значительно выше, разброс составляет в пределах 20 единиц для общего показателя и до 7 единиц для 5 субшкал теста СЖО. Полученные количественные результаты экспериментальной группы свидетельствуют о том, что:

1. Цели в жизни, которые определяют наличие или отсутствие в жизни студентов психолого-педагогического профиля целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу характеризуют субъекта, живущего сегодняшним днем, но, в то же время, направленного в будущее и подкрепляются, в определенной мере, собственной личной ответственностью за их реализацию.

2. Процесс жизни, или, иными словами, интерес и эмоциональная насыщенность жизни будущих педагогов–психологов отражает известную теорию о том, что единственный и необходимый смысл жизни состоит в том, чтобы жить. Полученные результаты данной группы испытуемых говорят о том, что они воспринимают процесс своей собственной жизни как относительно и в то же время достаточно насыщенный для них, эмоциональный, интересный и наполненный смыслом.

3. Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией будущих педагогов–психологов в средней степени отражает оценку пройденного периода жизни и вызывает средние ощущения того, насколько была эффективна и осмысленна прожитая ее часть.

4. Локус контроля - Я или Я - хозяин жизни. Набранные среднестатистические показатели отражают представление студентов психолого-педагогического направления о себе как о личности, которая обладает определенной, ограниченной свободой выбора, для того, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими представлениями о смысле и целях ее реализации.

5. Локус контроля - жизнь или управляемость жизни будущих педагогов-психологов зависит от многих обстоятельств внешнего и внутреннего убеждения, но в общем и целом им присуще убеждение в том, что они могут контролировать свою жизнь, а также самостоятельно и свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Корреляционный анализ шкал методики СЖО с САТ (самоактуализационным тестом) показал,

что большинство субшкал ведут себя сходным образом. Так, все шесть показателей (общий и 5 субшкал) методики СЖО значимо коррелируют со шкалами методики САТ. В результате исследований были выделены следующие достоверно значимые корреляции, которые также были все положительно зафиксированные: со шкалами опоры и познавательных потребностей - все шесть показателей; со шкалами компетентности во времени и самоуважения и представления о природе человека - все, кроме шкалы «Цели в жизни»; со шкалами ценностных ориентаций - все, кроме общего показателя, и со шкалой спонтанности коррелировали шкалы «Результат», «Локус контроля - Я» и «Локус контроля – жизнь».

Опираясь на вышеприведенные исследования, мы посчитали достаточно корректным использование в нашем эмпирическом изучении формирования ценностно-смысловых компетенций использование теста САТ.

По всем субшкалам были вычислены средние арифметические, стандартные отклонения, ошибка среднего и доверительный интервал (таблица 1).

В соответствии таблицей 1, полученный результат t-критерия Стьюдента по методике САТ является достоверно значимым, поэтому, мы можем констатировать, что в исследуемой экспериментальной группе будущих педагогов-психологов среднегрупповые значения по двум базовым шкалам методики САТ значительно ниже результатов контрольной группы педагогов.

Следовательно, мы можем констатировать, что в изучаемой группе будущих педагогов-психологов фиксируется неспособность жить настоящим, переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а воспринимается ими просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей жизни». Также относительно низкие показатели по шкале «Компетентности во времени» (7,5), полученные экспериментальной группой говорят о том, что им не удастся ощутить неразрывность прошлого, настоящего и будущего и, таким образом, видеть свою жизнь целостной. Относительно низкий балл по этой шкале означает ориентацию студентов психолого-педагогического направления лишь на один из отрезков временной шкалы, будь то прошлое, настоящее или будущее и соответственно дискретное восприятие своего жизненного пути.

По второй значимой, одной из самых больших базовых шкал методики САТ - шкале «Поддержки» (48,37) также получены относительно невысокие, но, все же попадающие в средненормативные границы баллы, которые свидетельствуют, что для будущих педагогов-психологов степень внутренней и внешней поддержки и независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне является средней. То есть, с одной стороны, они стремятся руководствоваться в своей жизни своими собственными целями, убеждениями, установками и принципами, но, в то же время, и достаточно зависимы, и конформны. У них отмечается как внутренний, так и внешний локус контроля, который зависит от многих факторов внешнего и внутреннего порядка.

Таким образом, формирование ценностно-смысловых компетенций подразумевает не столько приобретение будущим педагогом-психологом знаний, умений и навыков в конкретной практической области, но и осознание мотивов, ценностей и смыслов их приобретения, связанные с его способностью ценностного отношения к окружающему миру и гармоничного сосуществования в нем.

Литература

1. Загвязинский, В.И., Строкова, Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы, стратегии и тактики: монография. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 176 с.
2. Педагогический словарь: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений/ под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. - 2003. - №5. – С. 34-42.
4. Хуторский А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. - №5. – С. 55-61.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла. - М.: Смысл, 1999. - 487 с.
6. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. - М., 1996. – 767 с.

*Умуркулова М.М., Сабирова Р.Ш., Карипжанова Ш.С.
(КарГУ имени Е.А. Букетова, г. Караганда)*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ПРЕДИКТОР АКАДЕМИЧЕСКОГО СТРЕССА

На современном этапе развития казахстанского общества в эпоху модернизации общественного сознания все более актуальным становится вопрос о повышении качества образования. Решение этой многоаспектной задачи, подразумевающее обновление содержания образования, переосмысление его целей и результатов, оптимизацию форм и средств обучения, напрямую связано с особенностями образовательной среды, в которой протекает обучение. Эффективность образования и создание условий для развития и совершенствования личности зависит от организации пространства, в котором осуществляется целостный педагогический процесс.

Образовательная среда вуза, по мнению исследователей, это упорядоченная система педагогических условий, которые существенны для реализации образовательной технологии и миссии образовательного учреждения. Она включает пространственно-предметные условия, систему межличностных взаимоотношений между субъектами педагогического процесса и разнообразные виды деятельности, необходимые для обучения и воспитания студентов в соответствии с их индивидуальными особенностями [1,6]. В среде высшей школы создаются условия не только для развития профессиональной компетентности специалистов, но и для гармонизации интеллектуальной и аффективной сфер личности, социализации, формирования ценностных ориентаций личности.

Определяя характер и условия формирования личности, образовательная среда вместе с тем может выступать источником определенных рисков, влияние которых распространяется на качество учебно-воспитательного процесса, на здоровье и личностное развитие его субъектов [2,28]. Образовательная среда вуза характеризуется наличием специфических факторов, связанных с учебной нагрузкой, со значительным интеллектуальным, информационным, эмоциональным напряжением и развитием разнообразных негативных состояний и переживаний. Среди подобных негативных эффектов особое место занимает академический стресс.

Исследователи определяют академический стресс как особое психоэмоциональное состояние, возникающее у студента при столкновении со специфическими условиями и требованиями, возникающими в процессе обучения [3,34]. Причинами, вызывающими академический стресс, могут выступать повышенная академическая загруженность студента, дисфункциональные личностные особенности, факторы социального окружения, психотравмирующие события внеучебной жизни, несформированность процессов саморегуляции и самоорганизации, неэффективность применяемых копинг-стратегий и др. В результате возникает целый ряд негативных последствий, которые снижают уровень психологического и физического здоровья студентов, отрицательно сказываются на успешности обучения.

Каковы бы ни были причины возникновения академического стресса, бесспорно одно, что для снижения числа стрессовых ситуаций необходимо обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Напомним, что под психологически безопасной средой понимается среда, свободная от проявлений психологического насилия, удовлетворяющая потребность в личностно-доверительном общении, обеспечивающая психологическое здоровье входящих в нее участников. По мнению И.А. Баевой, рисками в образовательном пространстве могут выступать:

- условия обучения, которые подлежат гигиеническому нормированию и могут нести потенциальную угрозу здоровью субъектов образования;
- академическая нагрузка - коммуникативно-информационная сторона учебного процесса, особенности организации обучения;
- характер взаимоотношений субъектов педагогического процесса [4,114].

В зависимости от масштаба образовательного контекста можно выделить несколько уровней, на которых заметно влияние учебных рисков на возникновение и развитие академического стресса.

Первый уровень определяется факторами внешней среды и масштабными изменениями, происходящими в мировом сообществе. К подобного рода факторам можно отнести глобализацию образования.

Явления глобализации в образовании несут как позитивные, так и негативные последствия, которые ощущаются участниками педагогического процесса по-разному. Так, например, согласно

проведенному нами анкетированию, 58% студентов считают, что глобализация, сглаживая территориальные и культурные границы, делает образование более доступным и адаптивным. 42% опрошенных студентов выступают против этого явления, отмечая, что не могут справиться с возросшим информационным потоком. Кроме того, они полагают, что теряют этническую аутентичность и традиционные способы организации учебного процесса, что вызывает у них негативные эмоциональные состояния.

Мощным негативным фактором выступил для студентов вынужденный переход на дистанционное образование, вызванный введенным в Казахстане карантином из-за угрозы пандемии вируса COVID-19. Согласно опросу, проведенному авторами статьи, 91% студентов оказались к этому не готовы. По мнению респондентов, стресс, вызванный непривычным для них онлайн-обучением, снижает учебную мотивацию, вызывает дискомфорт, а у некоторых - состояние выраженного беспокойства за успешность обучения.

К рискам первого уровня можно отнести также изменение образа жизни, связанное с сепарацией от родителей и проживанием в студенческом сообществе. Согласно полученным нами данным, проживание вдали от значимых близких занимает большое место в общей картине академического стресса. Результаты тестирования по методике Ю.В.Щербатых показали, что для 72% студентов проживание в общежитии является дополнительным стрессогенным фактором. Здесь на первый план выступает дефицит социального ресурса совладания, когда студент испытывает недостаток эмоциональной, информационной и материальной поддержки от семьи [5,76].

Риски *второго уровня* связаны непосредственно с образовательной средой конкретного вуза, в котором протекает учебный процесс. Помимо вопросов материально-технического оснащения учебного учреждения, обеспеченности библиотечного фонда, соответствия вуза санитарно-гигиеническим нормам, необходимо уделять внимание способам организации учебного процесса, адекватности применяемых педагогических технологий, а также проблемам успешного построения взаимодействия в диаде «педагог-обучающийся».

Нами было проведено исследование академического стресса у 408 студентов 1-4 курсов, обучающихся в различных вузах по разным формам обучения. Оказалось, что студенты, обучающиеся по дистанционной форме обучения, переживают стресс менее остро, чем студенты очной формы (общий показатель стресса составляет 6,3 балла и 8,9 баллов соответственно). Кроме того, экзамен, который сдается в традиционной форме, «лицом к лицу» с преподавателем, сопровождается более выраженными негативными эмоциональными состояниями, чем экзамен, проходящий в онлайн-формате. Наши данные перекликаются с данными З.Б. Кучиной, проводившей исследование на российской выборке, и обнаружившей более «мягкое» переживание стресса во время онлайн-тестирования в сравнении с традиционным экзаменом [6,57].

Кроме этого, картина академического стресса меняется в зависимости от срока обучения. Обнаружено, что общий индекс стресса имеет особую динамику, закономерно оказываясь выше на первом курсе, когда происходит адаптация бывших абитуриентов к учебному процессу (8,6 баллов по методике Ю.В. Щербатых), и на выпускном курсе (9,1 балла), в период сдачи выпускных экзаменов, защиты дипломных проектов и разрешения вопросов будущего трудоустройства выпускников.

Специфика образовательной программы также влияет на характер учебного стресса. В группах с различной направленностью обучения нами выявлены отличия как в структуре и проявлениях академического стресса, так и в способах совладающего с ним поведения. К слову, полученные результаты говорят о том, что у студентов физико-математической направленности уровень выраженности стресса по многим показателям оказался выше по сравнению со студентами-психологами, что связано с выбором преимущественно неадаптивных форм копинг-поведения данными студентами.

Многие авторы при оценке академического стресса учитывают такой немаловажный аспект, как стиль общения педагога с учащимися, особенности педагогической деятельности, критерии объективности оценивания учебной успешности [7,292]. К примеру, Карякина С.Н. подчеркивает, что стиль оценивания знаний преподавателем, непредсказуемость и субъективность оценивания являются дополнительным стрессогенным фактором для студентов [8,213]. Ф.Н. Гоноволин, А.К. Маркова и другие авторы указывают на особенности личности учителя и реализуемый им стиль педагогического взаимодействия, которые играют непосредственную роль в становлении личностных особенностей обучающегося. Наши наблюдения подтверждают выводы вышеперечисленных исследователей. Ранжируя стрессогенные факторы, влияющие на успешность обучения, опрошенные нами студенты

помещают личностные особенности преподавателя, стиль преподавания и оценивания учебных достижений на первые позиции.

Несомненно, объем и характер учебной нагрузки играют существенную роль в формировании академического стресса [9,1757]. Согласно нашему исследованию с использованием «The Student Well-Being Process Questionnaire» («Опросник психологического благополучия студентов»), уровень субъективного благополучия, так же как и общий показатель стрессонаполненности жизни, оказались напрямую связаны с уровнем академической нагрузки ($r = 0,580$ при $p < 0,001$ и $r = 0,435$ при $p < 0,001$ соответственно).

Наряду с этим, анализируя вклад учебных факторов в формирование общей картины стресса у наших респондентов, мы выяснили, что так называемые «студенческие стрессоры» доминируют среди других причин, вызывающих психоэмоциональную дезадаптацию, снижение учебной мотивации, успешность выполнения студентами теоретических и практических задач, связанных с освоением учебной программы.

Третий (интрапсихический) уровень рисков образовательной среды связан с личностными особенностями студентов. В данном случае речь идет о двустороннем характере взаимосвязи и взаимовлияния образовательной среды и личности ее участников.

Различные аспекты влияния индивидуальных особенностей студентов на успешность обучения и совладания с академическим стрессом были предметом анализа многих исследователей. Например, А.М. Акбаева, И.Г. Антипова изучают связь отношения к учебе и ее успешности; Д.Г. Бадмаева рассматривает саморегуляцию и тревожность как факторы эффективности познавательной активности. Г.Ш. Габдеева связывает способность к управлению собственными психическими состояниями с уровнем тревожности; Т.С. Павлова, В.В. Краснова, А.Б. Холмогорова анализируют социальную тревожность как предиктор дезадаптации студентов [10,19]. Вопросу зависимости копинга от таких личностных свойств студента, как ответственность и локус контроля, посвящены работы А.Ю. Маленовой.

Результаты нашего исследования подтверждают заключения вышеупомянутых авторов. В частности, уровень академического стресса положительно коррелирует с такими характеристиками, как высокий уровень тревожности ($r = 0,314$; $p < 0,001$), неуспешный копинг ($r = 0,280$; $p < 0,001$), внешний локус контроля ($r = 0,401$; $p < 0,001$), низкая самооценка ($r = 0,215$; $p < 0,001$), повышенная конфликтность ($r = 0,299$; $p < 0,001$). Напротив, индекс учебного стресса снижен у лиц, характеризующихся адаптивными копинг-стратегиями ($r = 0,411$; $p < 0,001$), ответственностью ($r = 0,217$; $p < 0,001$), внутренним локусом контроля ($r = 0,180$; $p < 0,001$), обладающих адекватной самооценкой ($r = 0,533$; $p < 0,001$) и богатым социальным ресурсом ($r = 0,602$; $p < 0,001$).

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что в образовательной среде, которая является основой эффективности функционирования как отдельного вуза, так и системы образования в целом, формируются условия для развития личности, защищенности и удовлетворения познавательных потребностей субъектов образовательного процесса, для совершенствования их личностных и профессиональных компетенций. Поэтому создание психологически безопасной образовательной среды должно выступать одной из центральных задач вуза. Психологическая безопасность образовательной среды – одно из важнейших условий полноценного развития и укрепления психологического здоровья студентов.

Анализ влияния образовательной среды на формирование академического стресса приводит к выводу о разноплановом влиянии среды на развитие личности студента и необходимости учета средовых факторов, обеспечивающих обучение и формирование личности студента. Образовательная среда является источником довольно широкого круга факторов, ведущих к формированию и усугублению стресса. Тем не менее, будет неверным утверждение о том, что учебный стресс, который является неизбежным спутником юношей и девушек, получающих высшее образование, обладает исключительно деструктивным эффектом. К примеру, интеллектуальные испытания могут вести к мобилизующему тренинговому эффекту для студента. Положительный опыт сдачи экзамена является примером приспособления к трудной жизненной ситуации, который стимулирует мотивы достижения успеха, повышает адаптационные ресурсы, формирует навыки успешного копинга.

Прежде всего, речь должна идти о необходимости повышения психологической компетентности преподавателей и студентов, направленных на улучшение их взаимодействия, обучение их эффективным способам совладания с академическим стрессом, путем сохранения и

укрепления психического здоровья в целом. Достижение этих целей приведет к минимизации рисков любого уровня, возникающих в образовательной среде.

Литература

1. Кулюткин Ю. А. Образовательная среда и развитие личности / Ю. А. Кулюткин, С. М. Тарасов // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 6–7.
2. . Артюхова Т. Ю. Психологическое здоровье участников образовательного процесса как основа психологической безопасности // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2006. – № 2. – С. 26–29.
3. Бедрина В.В., Личутин А.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия // Вестник практической психологии образования. - 2010. - №1(22). - С. 33-41.
4. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография. – СПб.:Питер, 2002. – 271 с.
5. Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс. – Воронеж, 2000. – 120 с.
6. Кучина З.Б. Экзаменационный стресс как неоднозначно трудная жизненная ситуация для студентов университета // Личность в трудных жизненных ситуациях как актуальное научное направление копинг-исследований в России: сб. матер. научно-практ.конф. – Омск, 2009. – С. 55-58.
7. Jacobs, S. R., & Dodd, D. Student burnout as a function of personality, social support, and workload //Journal of college student development, 2003. - Vol 44(3). - 291-303 p.
8. Карякина С.Н. Характеристика учебного стресса студентов младших и старших курсов высшего учебного заведения // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2010. - № 2. - С. 210—215.
9. Williams, G. M., Pendlebury, H., Thomas, K., & Smith, A. P. The Student Well-Being Process Questionnaire (Student WPQ) // Social Sciences & Humanities. Psychology , 2017. - Vol.8 No.11. - 1748-1761 p.
10. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., Евдокимова Я.Г., Москова М.В. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов // Вопросы психологии. - 2009. - № 3.- С. 16—26.

*Садыкбаева А.К., Рысбекова Ж.К.
(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)*

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС СОТРУДНИКА В ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Самооценка - это оценка человеком себя, своих способностей и качеств, действий и поступков, а также своего места среди других людей. Самооценка изначально не является присущей личности, она относится к основным образованиям личности. Её формирование происходит в процессе межличностного взаимодействия и деятельности, и в большей степени под влиянием социума.

Иными словами, формируется личность человека, именно там, где он общается и там, где он имеет возможность проявить себя через отношение к миру, то есть в процессе социализации. Прежде всего, основными институтами социализации является семья и школа, затем многочисленные малые группы и трудовые коллективы, где осуществляется формирование профессиональных ролей. Человек через эти каналы посредством освоения культурных и идеологических ценностей общества включается в целостную социальную систему [1].

С возрастом основным мотивом становится желание утвердиться в коллективе, завоевать уважение и авторитет. В организации управления поведением самооценка играет весьма значительную роль, без нее довольно трудно самоопределиваться в жизни. От нее зависят отношения человека с окружающими, его отношения к успехам и неудачам, критичность и требовательность к себе. Самооценка тесно связана с трудностями в достижении целей, которые человек ставит перед собой, то есть с уровнем притязаний.

Вследствие расхождений между реальными возможностями и притязаниями человек способен неправильно себя оценивать, а это приводит к возникновению эмоциональных срывов, повышенной тревожности и др. Однако следует отметить, что подобное расхождение, с одной стороны действительно может стать источником серьезных внутриличностных конфликтов, а с другой источников самосовершенствования и стремления к развитию личности.

Люди с низкой самооценкой не уверены в себе, у них возникают трудности при общении с другими людьми, у них довольно слабо развито чувство собственного достоинства, они ставят перед

собой весьма скромные и незначительные цели, при этом испытывают неуверенность в возможности их достижения. Они более восприимчивы и менее независимы. Их низкая самооценка связана с высокой тревожностью и застенчивостью. Они с большей вероятностью обращают внимание на негативные аспекты в работе и отказываются выполнять, когда сталкиваются с трудностями

У них страх неуспеха доминирует над надеждой на успех, что приводит к уровню притязаний, которые несоответствуют их способностям. Они боятся ответственной работы, зачастую полностью свои способности не реализуют, их одолевают постоянные сомнения. В основном, это малообщительные, замкнутые, неуверенные в себе люди. Иногда заниженная самооценка приводит к «выученной беспомощности», иными словами человек заранее опускает руки перед проблемами и трудностями, не верит в свои силы [5].

Хотя необходимо отметить, что в некоторых случаях низкая самооценка – это положительное явление. У таких людей самопознание более реалистическое, тенденция к самоанализу выражена сильнее и легче принимают негативную информацию о себе. Также сотрудники с низкой самооценкой в трудовом поведении более гибкие, чем обладатели высокой самооценки. К решению проблем, чтобы добиться лучших результатов, такие люди подходят более основательно.

Как показывают исследования зачастую неадекватная самооценка становится причиной одиночества [2]. Такая самооценка влияет на социальное поведение людей, в связи с чем они в большей степени испытывают социальную неуверенность и не стремятся к установлению новых взаимоотношений и углублению уже существующих.

В свою очередь, человек с высокой самооценкой самостоятелен и независим, при этом убежден в успехе любого порученного ему дела. И, именно эта вера позволяет в спорных ситуациях отстаивать свое мнение. Люди, которые осознают собственную значимость, менее зависимы от одобрения и поддержки окружающих.

Существует большое количество теорий самооценки и соответственно ее определений. У всех определений самооценки есть определенная общность, которая состоит в трактовке самооценки как компонента «Я- концепции».

Исследованиями самооценки и ее составляющих занимались Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, А.Г. Спиркин, И.И. Чеснокова, Р. Бернс, У. Джеймс, В. Квинн, Р. Мейли. Учеными изучались онтогенез самооценки, ее структура, функции, виды, возможности и закономерности формирования, а это, в свою очередь, является свидетельством того, что рассматриваемый феномен описан достаточно всесторонне и подробно.

Следует обратить внимание на отсутствие единого определения самооценки в зарубежной и отечественной психологии, авторы часто используют разные термины для обозначения одного и того же явления, но детальных определений не дается.

Чеснокова отметила, что «самооценка- довольно сложное формирование человеческой психики». По ее мнению, существуют когнитивные аспекты самооценки, связанные со структурой оценки, сравнением личностных качеств, а также ценностно- ориентированной составляющей формирования личности человека. Содержание самооценки многомерно, так же, как сама личность. Оно охватывает мир ее моральных ценностей, отношений и возможностей. Формируется единая целостная самооценка личности на основе самооценки отдельных аспектов ее психологического мира. У каждого компонента самооценки существует свой собственный курс развития, а также различные уровни осознания. Формы взаимодействия самооценки разнообразны и часто встречаются в конфликтных отношениях, что выражается в постоянном поиске самого человека, сосредоточении на своем внутреннем мире [6].

Формирование самооценки является непрерывным процессом поскольку ее компоненты присутствуют в поведении, в каждом действии и представляют собой важнейший управляющий механизм [4].

Самооценка в коллективе становится основой для формирования формального и неформального статуса личности. Многое зависит от того, какую социальную роль она выполняет, какое место занимает в коллективе. Каждый человек имеет личную репутацию и обычно стремится ее укрепить. Поэтому сохранение и повышение статуса является важным мотивом поведения многих людей.

На авторитет личности довольно значимое влияние оказывает ее социально – психологический статус и именно им во многом определяется. Социально – психологический статус определяет место человека в системе межличностных отношений, а также меры его психологического воздействия на членов коллектива.

В системе межличностных отношений человек может занимать различные места, при этом в одной группе может занимать высокий статус, а в другой, напротив, низкий.

Понятие социально – психологического статуса включает: положение индивида в социальной системе. Каждый человек имеет собственное представление о занимаемом и желаемом месте в обществе, и строит свое поведение в соответствии с этим, а это, безусловно, оказывает влияние на формирование его личности.

Следует отметить, что учеными уделялось особое внимание изучению различных аспектов самооценки, однако проблема влияния самооценки на социально – психологический статус остается малоизученной.

Таким образом актуальность нашего исследования заключается в том, что для современной социальной жизни характерным является динамичность и интенсивность развития новых технологий. В свою очередь, это связано с возросшей потребностью в высококвалифицированных специалистах, которые себя и окружающую реальность воспринимают адекватно, способных быстро адаптироваться в сложных ситуациях и принимать при этом ответственные решения. Для этого человек должен, прежде всего, быть уверенным в себе, в своих силах и способностях, иными словами обладать достаточной самооценкой, а также совершенным, развитым самосознанием. Все это делает необходимым решение проблемы путей и подходов к самооценки в целом и отдельных его компонентов в частности.

В дальнейшем нами планируется проведение эмпирического исследования на тему «Влияние самооценки на социально – психологический статус сотрудника в трудовом коллективе», полученные результаты будут представлены в следующих публикациях.

Литература

1. Волков Б.С. Психология детей младшего школьного возраста: учебное пособие / Б.С. Волков.- 7-е изд., перераб. и доп. - М. : КНОРУС, 2016. - 348 с.
2. Захарова Э.А. Самооценка подростков как отражение одиночества / В сборнике: Актуальные проблемы психологии и педагогики Материалы международной научно-практической конференции. Оренбургский государственный университет. 2016. С. 229-235
3. Корнеева, Л.Н. Самооценка как фактор саморегуляции / Л.Н. Корнеева - П.: 2010. - 96 с.
4. Личность профессионала в современном мире. Коллективная монография /Ответственные редакторы: Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М., 2013, -878 с.
5. Толорадова, Х. Г. Самоактуализация как важнейший аспект самооценки личности // Психология трудовой деятельности и творчества : сб. статей. М.: 2002, - С. 34–37.
6. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. - М.: Наука, 1977, 143 с.

Сәтекова Ж.Ж., Баймолдина Л.О.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ПСИХОЛОГ-СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІСІНҢ ДАМУЫ

Қоғамның қазіргі дамуымен байланысты жоғары оқу орындарында оқу барысында студент-психологтардың кәсіби дайындық көрсеткішіне, кәсіби мамандарды даярлау сапасына және олардың кәсіби-маңызды сипаттамаларының қалыптасу деңгейіне, білім беру жүйесіне қойылатын талаптар арта түсуде [1].

Қазіргі таңда қоғамда соңғы онжылдықта пайда болған өзекті психологиялық мәселелерді шешуге, жалпы психология саласында білікті мамандарға деген қажеттілік күннен - күнге өсуде. Осыған байланысты ЖОО-да жоғары білікті психолог мамандарды даярлау қажеттілігі туындады. Тез өзгеретін әлеуметтік-экономикалық және қоғам дамуының саяси жағдайлары студент-психологтардың тұлғалық-кәсіби қасиеттерін дамыту проблемасын, оның ішінде олардың эмоционалды интеллектісін өзектендіреді [2].

Эмоциялардан адамның әлемге деген біртұтас қатынасы көрінеді және де эмоция адамның өзін-өзі тануымен, орталық тұлғалық білімімен, тұлғаның бірегейлігімен, жалпы тұлғамен тығыз байланысты [3].

Егер бұрын эмоциялар адамның когнитивті процестеріне ілесе ғана жүреді десе, онда қазіргі заманғы психологияда эмоционалды реакциялар жиі ұтымды болады деген факт дәлелденді. Эмоция тұлғаның табысқа жетуінің маңызды факторы ретінде танылады.

Психологтың эмоциялар мәдениеті деп эмоцияның дамуы, эмоцияларды талдау, оларды басқару, көмекке жүгінген адамдарға эмоциялық қолдау көрсету, жалпы алғанда психологтың эмоцияларын вербализациялауға, оның эмоциялық ашықтығы мен эмоциялық эмпатиясына ықпал ететін эмоциялар туралы психологтың білім жүйесімен ұсынылған өзіндік құрылымы бар тұтас динамикалық тұлғалық білім түсініледі. Осылайша, эмоциялар психологтың өзіне және онымен өзара әрекеттесуі мүмкін адамдарға қарым-қатынасының бір түрі болып табылады [4].

Эмоция ақпаратты сақтай отырып, сонымен қатар мотивация құрылымында да маңызды рөлді ойнайды. Мотивация құрылымындағы эмоция тұлғаның қалыптасуына, оның өмірлік бағдарын қалыптастыруына көмегін тигізеді (Л.С. Выготский, К.Э. Изард, А.Н. Леонтьев, А. Лэнгле). Тұлғаның белгілі уайымдау кезінде эмоция объективті құбылыстарды емес, тұлғаның сол мәселеге субъективті қатынасын көрсетеді.

Психолог маман үшін, үнемі адамдармен қарым-қатынаста болғандықтан өз эмоцияларын басқара білу өте маңызды болып табылады. Сонымен қатар, психолог үшін өз эмоцияларының табиғатын түсініп, түсіндіре білу өте маңызды, сондай-ақ басқа адамдардың эмоцияларын дұрыс түсініп, жұмыста жақсы нәтижеге қол жеткізу мақсатында оларды басқаруға тырысу маңызды.

Адам өміріндегі эмоциялардың рөлі мен ерекше маңыздылығын түсіну психология ғылымында "эмоциялық қабілет", "эмоциялық құзыреттілік" (Р. Бак), "эмоционалды интеллект" (Г. Гарднер, П. Сэловей) сияқты ұғымдардың пайда болуына алып келді.

Дж. Мейер, П. Сэловей және Д. Карузонның анықтауы бойынша эмоционалды интеллект - өз эмоциялары мен басқа адамдардың эмоцияларын сезінуге және түсінуге ықпал ететін менталды қабілеттер тобы [5].

Жоғары кәсіби білім беру жағдайында психолог-студенттердің эмоционалды интеллектін дамыту проблемасының өзектілігі эмоционалды интеллект дамуының психологиялық-педагогикалық жағдайларын анықтау қажеттілігімен байланысты. Бұл, бір жағынан, студент-психологтарға эмоционалды интеллектісін жоғары деңгейде даму қажеттілігін, ал екінші жағынан-қоғамның психология саласындағы білікті мамандарға деген қажеттілігін қанағаттандыруға мүмкіндік береді.

Д. Гоулменның айтуынша, эмоциялық интеллект "адамның өз мақсаттарын жүзеге асыру жолдарында алынған ақпаратты тиімді пайдалану үшін өз эмоциялары мен эмоцияларын ұғыну қабілеті".

Д. Гоулменның айтуы бойынша эмоционалды интеллекттің нақты құрлымы әртүрлі қасиеттерді және әртүрлі бағыттағы параметрлерді қамтиды.

- біріншіден, өз эмоцияларын, мақсаттарын мен нәтижелерін түсіну
- басқа адамдардың эмоцияларын мен мінез-құлқын түсіну;
- екіншіден, өз эмоцияларын және мінез-құлқын реттей білу және

басқа адамдардың мінез-құлқына әсер ете білу. Бұл қасиеттер бір салаға қатысты болса да, әр түрлі бағытта және сол индивидке әртүрлі түрде ұсынылған [6].

Эмоционалды интеллектінің жоғарғы көрсеткіші тұлғалық, сонымен қатар кәсіптік жетістікке тигізетін үлесі зор. Эмоционалды интеллектті дамыту жетістікке жетуге жол ашады.

Эмоционалды интеллекттің дамуы тұлғаның өзіндік бағалауына арттыруға, эмпатияға бейім болуға сонымен қатар тұлғааралық қарым қатынасты арттыруға үлкен үлесін тигізеді. Эмоционалды интеллектті арттыра отырып, эмпатияны арттыру психолог маман үшін маңызды мәселелердің бірі болып табылады, Психолог маманның эмпатияға бейім болуы маман ретінде көптеген пайдасын тигізеді.

Қазір таңда заман талабына сай мамандардың IQ деңгейімен ғана емес, сонымен қатар эмоционалды интеллектпен жоғарғы деңгейде қаруланған жөн.

Эмоционалды интеллектке ерекше назар аударудың тағы бір алғышарты гуманистік психология болды. А. Маслоу 50-ші жылдары «өзін-өзі белсендендіру» ұғымын енгізгеннен кейін Батыс психологиясында "гуманистік бум" пайда болды [7].

Әр түрлі дереккөздерде ағылшын сөзі "emotional intelligence" әр түрлі аударылады. Әдебиеттерде аударманың "эмоциялық ойлау", "эмоциялық сезімталдық", "эмоционалдық сана", "эмоциялық әлеует" сияқты нұсқалары қолданылады.

"Эмоционалды интеллект" сияқты аударма нұсқасын пайдалану EQ (emotionality quotient) IQ-мен байланыстырады. Осы жерде мынандай сұрақ туындайды: «осы терминді пайдаланған кезде, қаншалықты эмоция туралы айтылып жатқанын қалай түсіне аламыз?».

"Эмоционалды интеллект" терминінің терминологиялық нақтылығын түсіну үшін, осы сөзге қандай мәнді мағына берілетінін анықтап алуымыз тиіс. Эмоционалды интеллект - өзінің эмоциялық күйін түсінуі және көрсете алуы, сонымен қатар басқа да адамдардың сезімдерін оята алу. Эмоция бұл - ішкі рухани күйдің көрінісі, осы эмоцияны интеллектпен тікелей байланыстыру тәуекелділікті талап ететін шешім, ал, эмоцияны саналы түрде бақылауды, интеллектуалды әрекетке жатқыза аламыз. Бұл жағдайда термин оны болжайтын феноменнің мәнін нақты білдіреді десекте болады.

Эмоционалды интеллект қоршаған ортаның талаптары мен қысымымен тиімді күресуге әсер ететін эмоционалды, жеке және әлеуметтік қабілеттердің жиынтығы ретінде түсіндіріледі. Эмоционалды интеллект психологиясында бірқатар жетекші теориялар бөлінген: Майер және басқалардың эмоционалды ақыл-ой қабілеттері теориясы. (2004); Големеннің эмоционалды құзыреттілік теориясы (1995); Бар-Он эмоционалды интеллектінің теориясы (2006); Люсиннің эмоционалды интеллектінің екі компонентті теориясы (2004). Жоғарыда аталған теорияларды біріктіретін эмоционалды интеллекттің маңызды сипаттамасы - бұл өз эмоцияларын түсіну және басқару, басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және басқару қабілеттерінің жиынтығы. ЭИ мәселесі туралы алғашқы жарияланымдар Майер мен Саловейге тиесілі (2004) [8].

"Эмоционалды интеллект" терминін алғаш рет 1990 жылы американдық психолог П. Саловей және Дж. Майер енгізді [9]. Гуманистік толқынның зерттеушісі П. Саловэй 1990 жылы кәсіби қоғамдастықта көпшіліктің мойындауымен «Эмоционалды интеллект» тақырыбында алғашқы мақаланы жазды. Оның айтуы бойынша, соңғы бірнеше ондаған жылдар ішінде интеллект және эмоция туралы ұнысынстар түбегейлі өзгерді. Ақыл-ой ойды идеалды субстанция ретінде қабылдауды қойып, адам өмірінде эмоцияның да интеллектінің де нақты мәнге ие екені нақтыланды.

Эмоциялар мен ақыл-ойдың өзара байланысын Т. Рибот ерекше атап өтті, ол эмоционалды күйлердің басталуына назар аударып, саналы сезім ұғымын енгізді [10].

А.В. Брушлинскийдің айтуы бойынша, эмоциялар (оң корреляция жағдайында) ойлауға ықпал етеді немесе оны болдырмайды (теріс жағдайда) [11].

Ойлау операциялары эмоционалды потенциалға, эмоционалды бояуға ие. Бұл эмоционалды құбылыстар тұлғаның мотивациялық сферасымен тығыз байланысты. Ойлау жүйесіндегі маңызды деп саналатын сәттерді бағалауда эмоционалды құбылыстың алар рөлі зор.

Эмоционалды интеллект тұтастық, когнитивтік, эмоционалды және реттеуші функциялардың бірлігі ретінде сипатталады, таным мен іс-әрекеттегі аффект пен интеллектінің диалектикалық бірлігін көрсетеді.

Әр психикалық процессте - ойлауда, эмоцияда, ерікте когнитивті-пәндік, сонымен қатар субъективті-мотивациялық компоненттер бөлінеді. Л.М. Веккер психикалық актіде танымның, сезімнің, еріктің бірлігін көрсете отырып, еріктік, эмоционалды, когнитивті процесстердің әртүрлі психикалық құбылыс екенін айқындады. Эмоционалды интеллект бұл тұрғыдан өзін және басқа адамдарды түсінуге, тұлғаның өзін — өзі реттеуі мен әлеуметтік мінез-құлқына жауап беретін "реттегіштер" және "мотиваторлар" бағдарламаларының жиынтығы ретінде түсіндіріледі [12].

Эмпатия әлеуметтік-эмоционалды дамудың негізгі процесі болса да, теорияларды эмпирикалық түрде зерттеу үшін операциялық анықтамаларды жасау кезінде эмоционалды және когнитивтік аспектілерді біріктіретін теорияны құру қиынға соқты. Бұл презентацияда эмпатияның әр түрлі теориялық перспективалары, оның балалардағы дамуы, эмпатияның диспозициялық және әлеуметтік пайда болу нәтижелері және оларды психометриялық зерттеу туралы нәтижелер талқыланады [13].

Эмоционалды интелетісі жақсы дамыған адамдар, мінез — құлықтың адаптивтілігімен, өздерінің психологиялық әл-ауқаттың жоғары деңгейімен ерекшеленеді, сонымен қатар, оларға айналасындағылармен әрекеттесе отырып, өз мақсатына жету оңай [14].

Бар-Онның эмоционалды интеллект моделін қарастырайық.

Эмоционалды интеллекттің кең түсіндірмесі Р. Бар-Онның моделінде көрсетілген [15]. Автор эмоционалды интеллектті адамның әр түрлі өмірлік жағдайлармен табысты күресуге мүмкіндік беретін, білім мен құзыреттіліктің және де барлық когнитивті емес қабілеттердің жиынтығы ретінде қарастырды.

Р. Бар-Он эмоциялық интеллектінің бес компоненттерімен теңестіруге болатын бес құзыреттілік саласын бөліп көрсетті. Эмоционалды интеллектінің әрбір бес құрамдас бөлігі бірнеше субкомпоненттерден тұрады:

1) өзін тану: өз эмоцияларын сезіну, өзіне сенімділік, өзін-өзі құрметтеу, өзін-өзі белсендендіру, тәуелсіздік;

2) тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары: эмпатия, тұлғааралық қарым-қатынас, әлеуметтік жауапкершілік;

3) бейімделу қабілеті: проблемаларды шешу, шындықпен байланыс, икемділік;

4) стресті жағдайларды басқару: стресске тұрақтылық, импульсивтілікті бақылау;

5) басым көңіл-күй: бақыт, оптимизм.

Тұлғайшілік салаға біздің өз-өзімізді түсіну қабілетіміз және өзімізді басқару қабілетіміз жатады.

Өзіндік анализ – өз семдеріңді, олардың көрініс беру себебін түсіну; сіздің әрекетіңіздің өзгелерге тигізетін әсерін түсіну;

Ассертивтілік (өзіндік қалыптасу) - өз ойлары мен сезімдерін ашық білдіру және өз көзқарасын қорғау қабілеті;

Тәуелсіздік - өзін басқару және бағыттау қабілеті; өз аяғында тұру қабілеті;

Өзін - өзі құрметтеу - әлсіздігіне қарамастан, өзінің күшті және әлсіз жақтарын мойындау және өзі туралы жақсы пікірде болу қабілеті;

Өзін - өзі жүзеге асыру - өзінің қалауларын іске асыру қабілеті, өз жұмысына және жеке өміріне қанағаттана алу қабілеті;

Эмпатия - бұл басқаларды түсіну қабілеті; басқа адамдарда сезіне алатынын және ойлай алатынын ескеру ;

Әлеуметтік жауапкершілік - өз әлеуметтік тобының пайдалы мүшесі болу және басқа адамдармен ынтымақтаса алу қабілеті;

Тұлғааралық қарым - қатынас-бұл байланысқа түсіре алу және қолдай білу. Өзара қайырымды қарым-қатынастар; және компромисске келе алу мен әлеуметтік жақындық сезіміне қабілеттілікпен белгіленеді.

Бейімделу салалары: (бейімделу) икемділік, шынайы болу және проблемаларды пайда болуына қарай шешу қабілетін қамтиды;

Шындықты түсіну (адекватты бағалау) – айналадағыны өзі қалай көргісі келсе, солай көру емес, шындыққа сай қылып, бар қалпында көре алу қабілеті.

Икемділік - өзгермелі жағдайлармен өз сезімдерін, ойлары мен әрекеттерін келістіре алу қабілеті;

Мәселелерді шеше алу қабілеті – мәселені анықтай отырып, оған сай, эффективті шешім қабылдай алу қабілеті;

Стрессті басқара алу саласына стресске деген төзімділік және өзінің импульсивті күйлерін басқара алу қабілеті жатады.

Стресске деген табандылық - қолайсыз оқиғалар мен жағымсыз жағдайларда да эмоционалды тұрақты, сабырлы, қалыпты күйін сақтай алу қабілеті;

Импульсивті күйді басқара алу қабілеті – импульсивті күйдегі әрекеттерін басқара алу қабілеті ;

Жалпы көңіл – күй.

Оптимизм – әсіресе қолайсыз жағдайларда шынайы, оң бағдарды орнату, қолдау қабілеті.

Бақыт (Happiness) - өмірге риза болу, өзіне және басқаларға қуаныш, өмірге деген құштарлық сезімін сыйлау [16].

ЖОО-да психолог-студенттерді оқыту уақыты эмоциялық интеллект дамуының сенситивті кезеңі болып табылады, сондықтан ЖОО-да оқыту процесінде оның дамуы үшін оңтайлы психологиялық-педагогикалық жағдай жасау қажет. Психолог-студенттердің эмоциялық интеллектін дамытудың психо-логиялық-педагогикалық жағдайларына мыналар жатады: психолог-студенттердің эмоциялық интеллектінің ерекшеліктерін есепке алу (жеке-кәсіби қасиеттерін қамтитын эмоциялық интеллектінің құрылымы); эмоциялық интеллект дамуының моделін жасау және іске асыру. ЖОО-ның білім беру кезеңінде психолог-студенттердің өзін-өзі ашуына жағдай жасау және олардың өз психологиялық мәселелерін шешу жолдарын өз бетінше іздеуіне жағдай жасау мақсатында оқытудың

белсенді әдістерін пайдалана отырып топтық сабақтарды қолдану эмоционалды интеллектті дамытудың ең тиімді тәсілі болып табылады.

Әдебиеттер

1. A.A. Kassymzhanova, V.R. Pak / Emotional intelligence as an object of modern psychological research ISSN 1563-0307 KazNU Bulletin. / Psychology and sociology series./ No2 (41). 2012 – 68с.
2. Д.Г. Наурызалина, О.Х. Аймағанбетова, А.А. Толегенова, С.А. Аманкелді, Ш. Ганиева / Төтенше жағдайлар қызметкерлерінің эмоционалды интеллектісінің психологиялық ерекшеліктер / ISSN 1563-0307 KazNU bulletin. Psychology and sociology series. No4 (51). 2014-23с.
3. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства. / Е.П. Ильин. - СПб.: Изд-во «Питер», 2001.-783 с.
4. Пряжников, Е.Ю. Введение в учебную и профессиональную деятельность психолога. / Е.Ю. Пряжников. - М.: Образовательная академия «Континент», 2012. - 313 с.
5. Мынбаева А., Гумерова А. / Эмоционалды интеллектіні арт-терапия құралдарымен дамыту / ISSN 2520-2634 Journal of Educational Sciences. No2 (51). 2017 – 37с.
6. Goleman, D. Emotional intelligence. N.Y. Bantam Books, 1995. - 352 p.
7. Маслоу, А. Дальние достижения человеческой-природы / А. Маслоу. - М., Прайм-знак, 2012. - 254 с.
8. Aliya Tolegenovaa *, Dariya Tunguskovaa , Danna Naurzalinab , Nazirash Zhubanazarovaa , Laura Baimoldinaa , Adilshinova Zinab a Al-Farabi Kazakh National University, al-Farabi ave.71, Almaty 050038, Kazakhstan b K.Zhubanov Aktobe Regional State University, A.Moldagulova Str., Aktobe 030000, Kazakhstan
9. Mayer, J.D.; Salovey, P.; Garas, D. & Sitarenios, G; Emotional; intelligence as standard intelligence//Emotion, 2008V 1.-232-242 p.
10. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. / А.В. Брушлинский. - М., 2015. - 354 с.
11. © 2016 International Union of Psychological Science, ADDRESS IA042
12. Веккер, Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. / Л.М. Веккер. - М.: Смысл, 2001. - 685 с.
13. Березовская, Т.П. Эмоциональный интеллект сотрудников государственных организаций: акмеологический подход. / Т.П. Березовская. // Акмеология. 2008. № 1. - С. 63-70.
14. Психология эмоций. Хрестоматия. // Под ред. В. Вилонаса. - СПб.: Изд-во «Питер», 2007. - 496 с
15. Bar-On, R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997. - 278 p
16. Адидова В.Х / Эмоциональный интеллект как составной компонент технологии формирования культуры интеллектуального труда / KazNU Bulletin. «Pedagogical science» series. No2 (48). 2016 – 36с.

Ботабаев Ф.Е., Тоқсанбаева Н.К., Байбекова М.М., Абрахманова А.Т.
(*SILK WAY Халықаралық университеті, Шымкент қ.*
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.
М.Х. Дулати атындағы ТарМУ, Тараз қ.)

ҚАБІЛЕТІ ДАМУЫҒА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫҢ ӘСЕРІН ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Біз мақалада осы арнайы қабілетті, педагогикалық толеранттылықтың мазмұнын теориялық мәселелері жайында ой қозғамақпыз. Әрине, қабілетті оқытушыны анықтау көпқырлы және күрделі процесс болып табылады. Қабілет дегеніміз не? Қабілет – іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі етіп орындауда көрінетін адамның жеке қасиеті. Қабілет деп, мысалы, ақынның, жазушының, ғалымның, педагогтың және тағы да басқалардың қызметінде айрықша маңызы бар бақылағыштығын айтамыз. Педагогикалық толеранттылық негізінде оқытушының жұмысы үшін айрықша маңызы өте керекті эмоциялық ес пен эмоциялық қиялды, инженер мен техникке керекті техникалық қиялды, сонымен қатар музыкалық естігіштікті қабілеттер деп атаймыз. Ал қабілеттілік – қандай да болмасын бір немесе бірнеше қызметтердің үздік орындалуының шарты болатын психикалық қасиеттер. Қабілеттердің дамуының табиғи негізін құрайтын нышандардың жинағы дарындылық деп атайды.

Кеңестік психологияда қабілеттер жайлы ілім біркелкі дамып отырған жоқ. Мысалы, 1930-40 жылдардың арасында тұлғаға деген тұрпайы- социалистік көзқарас қалыптасқан кезде қабілеттер жайлы мәліметтер психологиядан да, педагогикалық практикадан да алынып тасталған болатын. Тек, 1950 жылдардың ортасынан бастап, бұл мәселе қайта көтеріле бастады. Бұдан кейін арнайы қабілеттер жайлы іргелі зерттеулер жасалды. Олар: музыкалық қабілеттер (Б.М. Теплов), бейнелеу өнеріне деген

қабілеттер (В.И. Киреенко), әдеби қабілеттер (В.П. Ягункова), математикалық қабілеттер (В.А. Крутецкий), педагогикалық қабілеттер (Н.В. Кузьмина) сияқты зерттеулер. Оқыта отырып педагогтың қабілеттерін дамыту мәселесі көрнекті педагогтар Ш.А. Амонашвили, И.В. Волков, О.С. Газман еңбектерінде қарастырылады.

Қабілеттің даму мәселесіне талдау жасауда, біз көбінесе бұл ұғымдарды түсіндіретін мазмұндарға байланысты түсінеміз. Қабілет пен дарын ұғымдарының анықтамасындағы біршама қиыншылықтар бұл терминдердің жалпы ұғымдық, тұрмыстық түсініктермен байланысты туындайды. Егер түсіндірмелі сөздіктерге үңілетін болсақ, онда «қабілет», «дарын», «талант» терминдері көп жағдайда синоним ретінде қолданылады және қабілеттің көріну деңгейін бейнелейді. Бірақ «талант» терминінде адамның табиғи жақтары айтылады.

«Қабілет» ұғымымен қатар «тәсілқой» және «бейімделу» ұғымдары да қолданылады. Тәсілқой адам, тапқыр, икемді, бейімделе алатын ретінде сипатталады, ал бейімделу істі үйлестіре алатын, жасай алатын, құрай алатын ретінде түсіндіріледі.

Қабілетті адам бұл жерде епті адам ретінде түсіндіріледі, ал «епті» ұғымы сөздікте жоқ. Сонымен қабілеттің ұғымы іс-әрекеттегі жетістіктермен арақатынаста анықталады.

Педагогикалық толеранттылық және қабілет туралы ой қозғағанда, адамның қандайда бір нәрсені оқытушының тиімді істеуге мүмкіншілігі көрсетіледі, ал талант, дарындылық туралы айтқанда адамның аталмыш қасиеттің (қабілет) туа біткен сапасының сипаты көрсетіледі. Осыған қоса қабілет те, дарын да іс-әрекеттің нәтижелігінде көрінеді.

Кеңес психологиясында, ең алдымен, С.Л. Рубинштейн [4] және Б.М. Тепловтың [5] еңбектерінде іс-әрекеттің нәтижелігі бойынша «қабілеттілік», «дарындылық» және «талант» ұғымдарын жіктеуге тырысқан. Қабілет іс-әрекеттің нәтижелі болу үшін мүмкіншілігіне байланысты бір адамды екінші адамнан өзгешелейтін жеке-даралық психологиялық ерекшелік ретінде қарастырылады. Ал «дарындылық» - іс-әрекеттегі нәтижелі болу мүмкіншілігіне байланысты қабілеттердің сапалы өзіндік үйлесімділігі (жеке-даралық психологиялық ерекшеліктер) ретінде қарастырылады [5].

Қабілеттіліктерді дамытудың тұжырымдамалық сұлбасын былайша көрсетуге болады. Белсенділіктің көп бөлігі ересек адамға тиесілі болатын бүркеншік-бірлескен іс-әрекетке қосыла отырып, қабілеттіліктер алғашқы қабілеттіліктерге айналады. Алғашқы қабілеттіліктердің қалыптасуы бала дамуындағы сапалы түрдегі серпінді, жеке қызметтің қарапайым актілерін жетілдіру мүмкіндіктерінің пайда болуын көрсетеді. Келесі кезеңде алғашқы қабілеттіліктер атқарушылық белсенділік бала мен ересек адам арасында жіктеле алатын бірлескен іс-әрекетке қосылады. Мұнда алғашқы қабілеттіліктерді жинақтау негізінде және бұрын бұл үрдіске қосылмаған қабілеттіліктерге айналу негізінде екіншілік қабілеттіліктердің қалыптасуы іске асады. Екіншілік қабілеттіліктердің пайда болуы баланың жеке іс-әрекеттің анағұрлым күрделі актілерін жүзеге асыру мүмкіндіктерін білдіреді. Әрі қарай бұл циклдер қайталанады және адамның әлеуметтік дәрежесінің ауысуына сәйкес келуі мүмкін.

Егер бастапқы кезеңдерде қабілеттіліктердің қалыптасуы және дамуы басым дәрежеде бірлескен іс-әрекет бойынша серіктеске (ата-анаға, тәрбиелеушіге, мұғалімге, тәлімгерге және т.с.с.) және баланың қабілеттіліктеріне байланысты болса, онда кейінгі кезеңдерде қабілеттіліктердің орнын толтыру мүмкіндіктері мен тұлғалық факторлардың қосылуы есебінен жеке іс-әрекет өседі. Қабілеттіліктердің дамуындағы жеке ерекшеліктер (әдетте, дарындылықтың байқалмауы немесе болмауы ретінде қарастырылатын қабілеттіліктер) біздің тұжырымдамалық сұлбамыз бойынша былайша анықталады:

1) қабілеттіліктердің сапалық-сандық өлшемдерімен; 2) бірлескен іс-әрекет бойынша серіктестердің мазмұндық сипаттамасымен (ата-аналардың жалпы даму деңгейі, педагогтар шеберлігі және т.с.с.) және 3) бірлескен іс-әрекеттің құрылымдық ерекшеліктерімен анықталады.

Бұл қабілеттіліктер өлшемдері және бірлескен іс-әрекет бойынша көптеген факторларға тәуелді болып келетін және айқындық сипатына ие серіктестер алдын ала берілген жағдайларда қабілеттіліктердің қалыптасуы мен дамуы, соған орай дарындылықтың көрінуі басым дәрежеде бірлескен іс-әрекеттің қызмет үрдісімен және мазмұнымен анықталады. Бірлескен іс-әрекет, өз кезегінде, біз бұрын көрсеткендей, мағыналық құрылымдардың бірлескен іс-әрекет жағдайларында қалыптасатын жалпы қорының даму деңгейіне байланысты (С.М. Джакупов, 2004). Жалпы мағыналық қор туындаған жағдайда және оны әр серіктес қабылдаған жағдайда ғана бірлескен іс-әрекетті қалыптастыру мүмкін болады. Дарындылықтың шешілмеген мәселелері қатарына «жас ерекшелігі

дарындылығының» өзгермелілігі мәселесін (Н.С. Лейтес, 2001), дарындылық пен шығармашылық белсенділіктің өзара байланысы мәселесін (А.М. Матюшкин, 2001), психикалық үрдістер мен қабілеттіліктердің өзара байланысы мәселесін (В.И. Панов, 1998) жатқызуға болады [6].

Кейде қабілетті «табиғаттан берілген» тума қасиет деп есептейді. Дегенмен ғылыми талдаулар тек нышан туа пайда болуы мүмкін, ал қабілет – нышанның даму нәтижесі болып табылатындығын көрсетеді.

Коммуникативтік толеранттықты зерттеу үшін В.В. Бойконяның әдісі қолданылды. Бұл әдісте коммуникативті толерант еместің 9 белгісі ерекшеленеді, олардың әрқайсысы балмен есептеледі. Барлық 9 белгіге сәйкес алынған баллмен есептеледі: баллдар неғұрлым жоғары болса, коммуникативтік толеранттықтың деңгейі төменірек болады. Ең көп балл – 135, басқа адамдарға деген төзімсіздікті білдіреді. Қатысушыларға арналған нұсқаулық: «Төменде 0-ден 3-ке дейінгі ұпайларды пайдаланып, олар өздеріңізге қаншалықты шынайы екендігін білдіруге болады: 0 балл мүлде дұрыс емес, 1 – белгілі бір дәрежеде шынайы, 2 – айтарлықтай дұрыс, 3 – жоғары деңгейде дұрыс.

Педагогикалық толеранттық кәсіби деңгейде болғандықтан біз мұғалімнің жұмысының тиімділігін, ең алдымен мұғалімнің оқу-тәрбие жұмысын талдауды қажет деп таптық. Педагогикалық қызметтің тиімділігін бағалау үшін Н.Б. Авалуеваның «Білім беру қызметінің тиімділігі коэффициенті» әдістемесі пайдаланылды. Бұл әдіс мұғалімнің білім беру қызметін бағалауға ғана емес, сондай-ақ оқытуға да қолданылады, өйткені сыныпта оқитын студенттердің қызметі сыныптан тыс іс-әрекеттер сияқты бірдей критерийлерге сәйкес бағалануы мүмкін: қызметке деген жеке үлесі, бастамасы, белсенділік. Нұсқаулық: «Сабақ кезінде әр студенттің іс-әрекетіне әдеттегі қатысу дәрежесін бағалаңыз. 0 – өзін-өзі айтарлықтай емес көрсетуі, 1 – өзін-өзі толық көрсете алмайды, 2 – өзін толық көрсетеді».

Толерантты және төзімсіз (интолерантность) қарым-қатынас баланстың, ашушаңдықтың, эмоциялық төзімділіктің, экстраверсияның, алаңдаушылықтың және тағы да басқа сипаттамалармен байланысты болуы мүмкін. Осы қасиеттерді анықтауға және оларды толеранттықпен теңестіруге мүмкіндік беретін әдісті пайдалану маңызды. Осы мақсатта біз 16PF Кэттелла сауалнамасын қолдануға мүмкіндік алдық. Бұл зерттеуде 187 сұрағы бар сауалнама пайдаланылды. Тақырып бойынша нұсқаулық: «Бұл зерттеуде сіз әр сұраққа бір-біріңіз және үш ықтимал жауаптар ұсынасыз. Сізге былай жауап беру керек: алдымен сұрақты және оның нұсқаларын оқып шығыңыз, содан кейін қалған екеуіне қарағанда пікіріңізді білдіретін үшұсынылған жауап нұсқаларының біреуін таңдап, оны бланкада белгілейсіз.

В.В. Клименко [7] пікірінше адам нышандарының потенциалдарын адам мен қоршаған орта және адамның ішкі жан дүниесі арасында қаншалықты каналдар бар болса, соншалықты жұмыс істейтін қабілеттер құратынын және шындығында қабілет саны, адам іс-әрекетімен, оны үйренуімен, қалыптасуымен байланысты болатындығын көрсетеді.

Анализдік-синтездік қабілеттің көмегімен адам заттар мен құбылыстардың күрделі комплексінде оларды жеке бөліктерге бөледі, ең негізгісін, сипаттылығын, типтілігін бөліп алады, құбылыстың ең негізгі мәнін ашады. Жаңа комплексте ерекшелінген кезеңдерді біріктіреді, жаңа, айрықша нәрсе құрады.

Қабілеттер сондай-ақ төменде берілген түрлерге де бөлінеді:

1) репродуктивті қабілеттер – білімді меңгеру және іс-әрекетке икемділікті жоғары деңгейде епті болуын қамтамасыз етеді.

2) Творчестволық қабілет – айрықша және нәрсені құруды қамтамасыз етеді.

Бір адамның бойында бірнеше әртүрлі қабілет болуы мүмкін, бірақ олардың бірі басқаларға қарағанда мәндірек болады. Екінші жағынан бірнеше әртүрлі адамдарда бір ғана қабілет байқалуы мүмкін, бірақ даму деңгейлері бойынша өзгешеленеді.

Педагогикалық толеранттылық қабілетті анықтаудың біршама сенімді, дұрыс жолы – іс-әрекет барысындағы оның нәтижелік динамикасын көрсетеді. Кез-келген іс-әрекеттің орындалу нәтижесі өз алдына қандай да бір жеке қабілетті анықтаумен емес, әрбір адамдағы өзіне тән қабілеттердің үйлесімділігінен анықталады. Іс-әрекетті меңгеру нәтижесіне әртүрлі жолдармен жетуге болады. Қандай да бір жеке қабілеттердің жоғары жетістікте дамуының жетіспеушілігі, сол іс-әрекетті нәтижелі орындауға байланысты басқа қабілеттің дамуымен компенсациялануы мүмкін...

Б.М. Тепловтың ғылыми творчествосын қарастырған В.Д. Небылицын қабілеттерде және дарындылықта ең алдымен жеке даралық айырмашылықтарға көңіл бөлу керек деді [6].

Қабілеттілік – адамның өз бейімділігі арқылы, шығармашылықпен жұмыс істеу арқылы қалыптасатын қасиет. Қабілеттің дамуының табиғи негізін құрайтын нышандардың жинағы – дарындылық.

Адамның дарындылығы оның жоғары жүйке саласының туа біткен қасиетімен тығыз байланысты. Адамға белгілі бір қызметті ойдағыдай атқару мүмкіншілігін қамтамасыз ететін қабілеттердің ерекше қиысу қызметтің сол саласында талант деп атайды. Сонымен талантты адам дегеніміз – жоғары білікті шығармашылықпен жұмыс жасайтын адам. Дарынды балаларды іздеу, оларды оқыту мен тәрбиелеу қоғам үшін бүгінгі күні өте қажет, себебі дарынды адам басқаға қарағанда көп пайда әкеледі. Әрбір талантты адам, еңбекке бейім, ол шығармашылық тапқырлықпен жігерлі еңбек етеді. Сонымен дарынды, талантты бала деп баланың, ата-ананың, мектептің үздіксіз еңбегінің жемісін айтуға болады.

Қабілеттің онтогенезінде даму мәселесі бойынша профессор С.М. Жақыпов өзінің еңбектерінде көрсетеді: Қабілеттердің нышандар негізінде қалыптасуы туралы мәселе әлі күнге дейін шешімін тапқан жоқ. Іс-әрекет барысында нышан қабілетке айналады деген тұжырымның өзі әлі дәлелденбеген. Өйткені қабілетке айналу үшін нышандар іс-әрекетте қандай орын алатынын көрсету керек [7].

Педагогикалық толеранттылық байланыстарды жасаудағы және дамытудағы өзара іс-әрекет қажеттігінен туындаған және ақпараттармен алмасуды, басқа адамдарды қабылдауды және түсінуді қамтитын күрделі, көпдеңгейлі үрдіс.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай отырып, мынандай шешімге келуге болады: кез-келген әрекеттің жемісті орындалуы бір ғана қабілет емес, бірнеше қабілеттің үйлесіміне байланысты, бұл арнайы қабілетін дамытуға педагогикалық толеранттылық орындала отырып, бірдей нәтиже беруі мүмкін. Бір қабілеттің дамуына қажетті нышанның болмауы басқа қабілеттің күшті дамуына әсер етеді. Педагогикалық толеранттылық негізінде жетіспейтін қабілет адам бойындағы өте жоғары дамыған басқа қабілетпен өтеліп отыруы мүмкін.

Әдебиеттер

1. Словарь иностранных слов. -17-е изд., испр. –М.: Русс.яз., 1988., 608с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4Т –М.: Русс. яз., 1999-Т.4: Р- - 1999 -668 С., 1 портр.
3. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук.Институт русского языка им. В.В.Виноградова. -4-е изд., дополнение. – М.: Азбуковник, 1999. -994 стр.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер Ком, 1999. -720 с.: (Серия «Мастера психологии»).
5. Теплов М.Б. Избранные труды, в 2-х т., т.1. М. Прос., 1971г.
6. Жақыпов С.М. Жалпы психологияға кіріспе: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 230 б.

Бименов Қ.Т., Тоқсанбаева Н.Қ., Наубаева Х.Т., Тулебаева Б.Т.
(*SILK WAY Халықаралық университеті, Шымкент қ.*
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.
І. Жансүгіров атындағы ЖМУ, Талдықорған қ.)

СТУДЕНТТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫНЫҢ ӨЗГЕРІСТЕРІНЕ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ӘСЕРІН ТАЛДАУ

Қазіргі кезде білім беру жүйесін реформалау жағдайында жоғары оқу орындарында мамандарды даярлауға қойылатын талаптар артып келеді. Маманның кәсіби құзыреттілігінің деңгейі ғана емес, сондай-ақ, оның жеке дайындық деңгейі де табысты кәсіби қызметтің маңызды шарты болып табылады. Белгіленген кәсіптік маңызды жеке қасиеттерін кәсіптің тиімді жүргізілуі үшін қажетті интегративтік тұлғаларды іздеу және оқу мотивациясының ықпалын зерттеу жалғасуда. Бұл интегративтік құрылымдардың бірі ретінде адамның психологиялық тұрмыс жағдайын қарастыруға болады. Адамның психологиялық сауығу факторлары (М. Аргайл, Н. Бредберн, И. Бонивель, И.А. Джайдарян, Л.В. Куликов, М. Селигман) шетелдік және отандық психологияда зерттелді, оның моделі

ұсынылды (К. Рифф), құрылымы (К. Рифф, П.П. Фесенко, Т.Ш. Шевеленкова, О.Ш. Ширяева), өмірдің мәні (П.П. Фесенко), құндылық-семантикалық құрылымдар (Д.А. Леонтьев, Роман Шамионов), психологиялық кеңістіктің егемендігі (Е.Н. Панина), толеранттылық (Н.К. Бахарева), қоршаған орта жағдайы (О.С. Ширяева), кәсіби тұлға, (IV Zausenko, RM Shamionov), оның оқу мотивациясының ықпалын зерттеу кезіндегі ерекшелігі (Ю.Б. Дубовик) анықталды, оның қалыптасуының психологиялық-педагогикалық моделі ұсынылды (О.А. Идобаева). Дегенмен, ғылыми талдау аясынан тыс зерттеулердің барлық түрлерінде студенттердің жеке басының психологиялық тұрмыс жағдайын, жоғары оқу орнында оқу мотивациясының ықпалын зерттеу кезеңіндегі оның динамикасын зерттеу ғана қалады.

Студенттің жеке басына оқу мотивациясының ықпалын зерттеу және психологиялық көмек көрсету тиімділігінің ең маңызды шарттарының бірі болып саналады. Психологиялық әл-ауқаттың құрамдас бөліктеріне сәйкес келетін студенттің жеке адамға арналған ерекше талаптары: өзін-өзі қабылдау, жеке өсуі; автономия, қоршаған ортаны басқарудағы табыстар, басқалармен оң қарым-қатынас, өмірлік мақсаттардың болуы. Сонымен қатар, оқу мотивациясының ықпалын зерттеу мамандығын таңдауының себептерінің бірі өздерінің жеке мәселелерін шешу болып табылады. Психологиялық қиындық өзін-өзі теріс бағалауда және өмірдің мән-жайларында, бір нәрсенің өзгеруіне сенудің жоқтығы, студенттің білім беру жетіспеушілігінің және кәсіптік қызметтің жеке дайындықтарының себебі болуы мүмкін.

Соңғы онжылдықта ынталандыруды когнитивтік тұрғыда сипаттайтын бірнеше бірқатар теориялар ұсынылды соның ішінде белсенді оқыту. Олар түрлі когнитивті айнымалыларды қарастырады: мотивацияның компоненттеріне және қызметтің табысқа ықпал етуін; себеп-салдардың төленуі, табыстарды және сәтсіздіктерді түсіндіру стилін, өзін-өзі бағалаудың, идеялардың түрлі қабілеттерін (ақыл-ойдың жасырын теориясы) және т.б. түсіндірме конструкциялар мен оларға тән тиісті теорияларды ұсынады.

Мотивацияның жетістікке жетуіне қатысты көзқарастың өкілдері адамдарға өздеріне не болып жатқаны туралы ойлануға, атап айтқанда, оларға өздері байқаған және тәжірибе беретін түрлі оқиғаларды түсіндіреді.

В. Вейнер теориясы-мотивация мәселелерін зерттеуде жаңа когнитивтік негіздегі жетістіктерімен ең маңызды үлес қосты. Оның жұмысының арқасында адамдардың қабылдау мен сенімдерінің қалай анықталатынын жүйелі зерттеу басталды.

Ф. Хайдер және Дж. Роттер, Бернард Уэйнер (Weiner, 1985) Дж.Аткинсон жетістікке ұмтылу теориясын ұсынды. Олар адамның болашақ нәтижелерден сәттілік пен сәтсіздікті күту себептерін анықтады, яғни адамның идеялары туралы айтылды. Атап айтқанда, күш-жігердің жеткіліксіз болуына байланысты атрибуция (атрибуция) болады да жетістікке жетуге ынталандыратын қабілетінің болмауына ықпал етеді және оны азайтады. Атрибуция - бұл адамның өзінің немесе басқалардың мінез-құлқының себептеріне жасайтын қорытындылары (оның табысты және сәтсіз нәтижелері).

Вайнер нақты қандай да бір нәтижеге қол жеткізуде шешуге көмектесетін бес негізгі ақпарат көздерін анықтады. 1) Өткен табыстың тарихы. Егер адам табысқа жеткізудің жолдарын үнемі іздеген болса үшін, бұл нәтижеге қол жеткізуге жасалған іс-әрекет үшін тамаша мүмкіндік деген қорытындыға алып келеді. Орын алған сәтсіздіктер қабілеттердің жеткіліксіздігінен туындады дегенді білдіреді. 2) Бұл қорытындыны екінші белгісімен жеңілдетуге болады - бұл басқалардың жұмысының сәтті болуымен жеңілдеуі мүмкін. Көпшілік сәттілікке жеткенде немесе кейбір әрекеттерді орындауға қабілетсіз. Себебі бұл тапсырманың жеңілдігі немесе қиындығы қабілет емес. Егер студент жақсы оқып, емтиханның кейбір түрінде басқаларға қарағанда жоғары баға алады, ал көптеген адамдар мұның себебін қабілеттерден іздейді. Тапсырманы орындауға жұмсалған уақыт тапсырманы дайындауға және оны жүзеге асыруға жұмсалған күш-жігердің саны туралы ақпарат береді. Егер біреу маңызды емтиханға дайындалуға көп уақыт жұмсап, жақсы бағаланса ол үлкен күш болуы мүмкін. Бірақ егер бұл адам төмен баға алса, содан кейінгі тапсырмаға қиындық туындауы мүмкін (билет). 4) Себептерді қалыптастырудың келесі негізі - бұл жауап қандай ақпараттан алынды. Егер біреу емтиханға жауап бере алса, ол кейіннен жоғары мақтауға ие болады, ол оның себептері туралы қорытынды жасау екіталай, яғни бұл табыстың нәтижесіне қабілет жұмсалды ма немесе күш-жігер жұмсалды ма. Қалай ерікті болса нәтиже алынады. Жеке бақылауға мүмкіндік бермейтін жағдайларда нәтижесі бойынша, мысалы, дисктерді лақтырған жағдайда, қорытынды өте жақсы болар еді кез келген қол жеткізген нәтиже сәттілікке байланысты.

Студенттердің психологиялық әл-ауқатының өзгерістерін зерттеу көмек көрсету тиімділігінің ең маңызды шарттарының бірі болып саналады. Психологиялық әл-ауқаттың құрамдас бөліктеріне сәйкес келетін маман студенттердің жеке адамға арналған ерекше талаптары: өзін-өзі қабылдау, жеке өсуі; автономия, қоршаған ортаны басқарудағы табыстар, басқалармен оң қарым-қатынас, мотивациясының ықпалын анықтау, өмірлік мақсаттардың болуы. Сонымен қатар, студенттердің психолог мамандығын таңдауының себептерінің бірі өздерінің жеке мәселелерін шешу болып табылады. Психологиялық қиындық өзін-өзі теріс бағалауда және өмірдің мән-жайларында, бір нәрсенің өзгеруіне сенудің жоктығы, студенттің білім беру жетіспеушілік мотивациясының және кәсіптік қызметтің жеке дайындықтарының себебі болуы мүмкін. Психологиялық әл-ауқат, ғылыми зерттеу объектісі ретінде өткен ғасырдың ортасынан бастап психологияда кеңінен таралған. Адамның психологиялық тұрмыс жағдайын зерттеуге қызығушылық оң психологияның пайда болуымен күшейе түсті, бұл ауытқулар мен психикалық бұзылыстарды зерттеуге емес, жеке тұлғаның ресурстары мен әлеуетіне, оның оң жұмыс істеуіне назар аударуды ұсынады. Позитивтік психологияның негізгі идеясы адамға жағымды симптомдар мен проблемалардан құтылу үшін жеткіліксіз және оңтайлы, гүлденген өмір мен қызметтің үлгілерін зерттеу психологиялық зерттеулердің жеке саласы болуы тиіс [1]. Позитивті психологияның көшбасшыларының бірі И. Бонивелдің айтуы бойынша, ол жақсы тұрмыс жағдайын зерттеуге қызығушылығын тудырған үш негізгі топты атап өтті: «ел өмір сүру және экономикалық көрсеткіштер болып табылмайтын әл-ауқат деңгейіне жетті, алайда адамдардың өмір сүру сапасы басты міндет болып табылады; индивидуализмге деген өсіп келе жатқан үрдіс оны жеке ішінара бөледі; әл-ауқатты өлшеудің сенімді және сенімді әдістерінің жиынтығы жинақталды, соның арқасында бұл сала маңызды және мойындалған ғылыми тәртіпке айналды» [2, 47].

Батыс психологиядағы «әл-ауқат» ұғымы мәдени, әлеуметтік, психологиялық, физикалық, экономикалық және рухани факторлардың күрделі өзара байланысын білдіретін көпфакторлық құрылым ретінде кең мағынада анықталған. Атап айтқанда, М. Seligman: «адамның әл-ауқаты - белсенділікпен біріктірілген оң сүйіспеншілік» [3,11].

Орыс тілінде «әл-ауқат» сөзінің семантикалық мағынасы тыныш, сәтсіздіксіз және төңкеріссіз, іскерлік пен өмірдің жетіспеушілігімен, бақытсыздыққа ұшырамайды. Жақсы болу синонимі - бұл барлық артықшылықтарға - байсалдылыққа, жақсылыққа, өркендеуге, қанағаттану, табысқа жету мотивациясына, өркендеуге және дәйектілікке жетудің субъективті түрде түсінуі.

Л. Эдвард Дисси мен М. Ричард Райанның өзін-өзі анықтау теориясының бір бөлігі болып табылатын, өздерінің ішкі және сыртқы мотивацияның теориялық жұмыс істеу әрекеттерін түсіндіруге бағытталған тәсілдерді дайындады. (self-determination theory, SDT, ары қарай - СДТ) [4,102]. Дегенмен соңғы жылдары бұл тұжырымдама отандық зерттеушілердің назарын аударды (Т.О. Гордеева, Г.Б. Горская, Ю.В. Гиппенрейтер, О.В. Дергачева, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, Е.Ю. Патяева, О.А. Сычев және т.б.) жалпы алғанда өзін-өзі анықтау теориясы (SDT – self-determination theory) аса кең таныла қоймаған және орыс тіліне аударылмады. Ішкі мотивация – «адам табиғатының позитивті потенциалы», сонымен қатар ең жарқын көрінісі болып есептеледі және өз алдына жаңалық пен күрделі міндеттерге ұмтылудың табиғи үрдісін, өзінің қабілеттерін кеңейтумен қатар жаттықтыруды, зерттеуді және оқуды ұсынады. Негізгі SDT теориясында ішкі мотивацияның әсерін зерттеуге сыртқы әлеуметтік факторлар: марапаттар, сыртқы бағалаулар, шектеулер, тұлғааралық қарым-қатынас стильдері сияқты құбылыстарға көңіл бөлінеді.

Теорияның орталық бөлігіне екі базалық идея жатады: ішкі мотивация негізінде жатқан базалық қажеттіліктердің үш идеясы, оңтайлы қызмет ету, шығармашылық жетістіктер және психологиялық тұлғаның әл-ауқаты және сыртқы ортаның әр түрлерінің сапалы ерекшелігі туралы, жеке тұлғаның мінез-құлқын реттейтін мотивациялар. Дәл осы үш базалық қажеттілік осы өмірдің барлық шағын теорияларының негізінде жатыр, бұл ретте автономияға деген қажеттілік ерекше маңызға ие болып, оларды қанағаттандыруға деген қамқорлықты негізге ала отырып, практикалық ұсыныстар құрады. Адамда автономияға, құзыреттілікке және басқа адамдармен қарым-қатынас үшін үш базалық қажеттілік болады. Сондай-ақ тұлғаның психологиялық әл-ауқаты мен салауатты дамуын анықтайды және теорияның авторларына сәйкес, осы үш туа біткен базалық психологиялық қажеттілік маңызды шарт болып табылады. Автономияға қажеттілікті сезіну қажеттілігі өз мінез-құлқын таңдаумен өз детерминациясын білдіреді. Бұл әмбебап қажеттілік өзін-өзі әрекет ретінде сезінеді, қабылданатын белсенділік субъектісі, бастамашы және өз қызметінің себебі болып, өзінің интеграциясымен бірге әрекет етеді. Бұл ретте өз мінез-құлқының, өз өмірінің автономиясын сезіну-басқалардан тәуелсіз болу деген сөз емес. Индивид өзі орналасқан ортада құзыреттілікке қажеттілікті

түсіну арқылы сол ортаның оңтайлы деңгейін сезініп және міндеттерін орындай отырып тиімді болуға ұмтылады. Басқа адамдармен байланыс жасау қажеттілігі (relatedness) маңызды адамдармен сенімді байланыс жасап және оларды түсініп, дұрыс қабылдауға ниетін білдіреді. Бұл қажеттіліктер барлық адамдарда бастапқыда туа біткен болғандықтан, сұрақ әдетте әр қажеттіліктің айқын көрінуіндегі жеке айырмашылықтардың дәрежесі туралы емес, индивидтің ортасынан оның фрустрациясы (немесе қанағаттануы) шамасы туралы қойылады. Теорияда автономияға деген қажеттілік ерекше маңызға ие және тұжырымдаманың авторлары мен олардың ізбасарлары неғұрлым белсенді зерттейді. Егер құзыреттілік пен байланыстылық қажеттілігінің ұқсастығын басқа мотивация теорияларынан (мысалы, А. Маслоу қажеттілігінің иерархиясында, Р. Уайт құзыреттілігінің теориясында, байланыстылық теориясында табуға болса, Боулби және М. Эйнсворт, онда автономияға қажеттілік бұрышында тұрған теориялар жоқ. (Кейбір теоретиктер осы идеяға жақын болса да: ол Де Чармста бар; И. П. Павлов және М. М. Убергриц 20 ғасырдың басында көрсеткен [5,46].

Жұмыстың өзін-өзі детерминациялау теориясының философиялық негіздері Ж. Пиаже, К. Роджерс, Х. Вернер және Р. Уайттың жұмыстарынан көруге болады. Гуманистік психологтардың жұмысына, ең алдымен А. Маслоу мотивация теориясына, сондай-ақ Ф. Хайдер, Р. Де Чармс және Р. Уайт жұмыстарына сүйене отырып, Дисси мен Райан ішкі мотивация біліктілікпен өзін-өзі детерминацияға туа біткен (организмдік) қажеттіліктерге негізделгенін айтады [6]. Ол бастапқы сыйақы тиімділік пен автономияны сезіну болып табылатын белсенділіктің және психологиялық процестердің кең спектрі үшін энергия көзі болып табылады. Бұл екі қажеттілік тығыз байланысты, алайда, операциялық және теориялық болып олар ажырауы мүмкін.

К.С. Абулханова адам өмірінің мәселелерін сипаттайды, әр адамның өмірінде өмірдің болашағын өзгертуге байланысты сыни сәттерге ие, оның конструктивті тәсілі адамға жеке дамудың жаңа деңгейіне көшуге мүмкіндік беретінін атап өтеді. Дағдарысқа зиян келтіретін шешім интрапсихическалық қақтығыстардың артуына әкеліп соғады, бұл өз кезегінде жеке қиындыққа ұшырап отырады. Жеке адам, - деп жазды В.Н. Дружинин өмір жолы бір-бірімен нашар байланыста: білім беру, кәсіп, төмен белсенділік, психологиялық жетілмегендік, оның тәжірибесін біріктіру қабілетінің жеткіліксіз қалыптасуы сияқты кезеңдерге бөлінетін [8, 61].

Адам өмірінің жолын таңдау тұрғысынан адамның өмірге деген көзқарасы бойынша анықталған жеке тұлғаның тұтас психологиялық сипатын білдіретін «өмір нұсқасы» ұғымын ұсынды. Адам саналы түрде немесе бейсаналық түрде нақты жағдайға байланысты өмір жолын таңдап алады немесе ол оған жүктелуі мүмкін. Адамның еркіндік дәрежесі және сыртқы әлемге қысым жасау шарты нақты тарихи жағдайларға байланысты. Өмірдің әртүрлі нұсқаларын көрсете келе, сонымен қатар белгілі бір нұсқамен өмір сүретін адамда кездесетін басым қорқыныштарды да сипаттап көрсетеді. Мысалы, «өмір-алғы сөз секілді». Өмірдің бұл нұсқасымен өмір сүретін адамдар балалық өмірмен сипатталады. Оларда «қазір және осы жерде» деген мағына тек болашақты ойланғанда ғана кездеседі. Олар үшін маңызды шараларды барлығын «ертеңге» қалдыра отырып, өзінің «бүгінгі» өміріне аса назар аудармайды. Олар үшін «бүгін» деген күнделекті орын алатын жағдайлардан басқа маңызды ешнәрсе білдірмейді және уақыттың тезірек өткенін қалайды.

Әдебиеттер

1. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. М., 2004. 272 с.
2. Абрамова Г.С. Практическая психология. М.: Академия, 2007. 363 с.
3. Baumeister R.F., Scher S.J. Self-defeating patterns among normal individuals: Review and analysis of common self-destructive tendencies // Psychological Bulletin, 2008. V. 104. P.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Прогресс, 2005. 284 с.
5. Агеев В.С. Атрибуция ответственности за успех и неудачу группы в межгрупповом взаимодействии // Вопросы психологии. 2002. № 6. С 57-69.
6. Benware C., Deci E.L. Quality of learning with an active versus passive motivational set // American Educational Research Journal, 2004. - V. 21. - P. 255—265.
7. Berry J.M., West R.L., Dennehy D.M. Reliability and validity of the Memory Self-Efficacy Questionnaire // Developmental Psychology, 2009. - V. 5. - P. 701—713.
8. Абульханова-Славская К.А. Проблема определения: субъекта в психологии. Субъект действия, взаимодействия, познания. М.: Московский психол.-соц. инст., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. С. 73-85.

Балтабаев Н.Қ., Тоқсанбаева Н.Қ., Унгарбаева Ш.У., Үсенова С.М.
(*SILK WAY Халықаралық университеті, Шымкент қ.*
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.
І. Жансүгіров атындағы ЖМУ, Талдықорған қ.
М.Х. Дулати атындағы ТарМУ, Тараз қ.)

ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ ТҮРЛІ ЭМОЦИЯЛЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҚТАРЫНА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ӘСЕРІ

Еліміздегі әлеуметтік-экономикалық жағдайдың өзгеруі өркениетке қол жеткізудің қайта жандануы мен дамуының негізгі міндеттерінің бірі “жаңа құрылымдағы жаңаша көзқарас және ойлаудың шығармашылық түріне ие болған адамды қалыптастыру” екені анық. Қазіргі ХХІ ғасыр табалдырығында қоғамымыздың дамуы сан-саналы жақтардан хабары бар, өзгермелі жағдаяттарға бейімделе алатын тұлғаны қажетсінумен бірге, адам әрекетінің қозғаушы күші ретіндегі қарым қатынасты қалайды.

Психологиядағы қарым-қатынас мәселесі өзінің теориялық, эксперименттік және қолданбалы зерттеулеріндегі мағынасы тұрғысынан психологиялық іс-әрекет, тұлға, сана т.б. басты мәселелерінен кем түспейді.

“Қарым-қатынас” – оқытушылардың түрлі эмоциялық тұрақтылықтарына бірлескен іс-әрекеттегі қажеттіліктен туындаған адамдар арасында ақпарат алмасу, байланыс орнату және оны дамытудың күрделі, көп жоспарлы процесі. Мұнда ол қарым-қатынас бойынша серіктердің өзара әрекет, қабылдау және түсінудің бірдей стратегиясын жасау болып табылады. Сондықтан қарым-қатынас – біріншіден, бірлескен іс-әрекеттегі қажеттіліктен пайда болатын адамдар арасында бірнеше жоспарлы байланыстарды орнату мен дамытудың күрделі процесі. Ол ақпарат алмасу, өзара әрекеттесудің бірыңғай стратегиясын өңдеу, серіктесті қабылдау және түсінуден тұрады. Ал, екіншіден оқытушылардың түрлі эмоциялық тұрақтылықтарына қажеттіліктерінен туындайтын күй және мінез-құлық пен серіктестің тұлғалық-мәндік одан да көп субъектілердің өзара әрекеттерінің белгілік құралдарымен жүзеге асырылады. Мұнда ол заттық және эмоциялық аспектілерде өзара хабарлама алмасудан тұрады. Сондықтан қарым-қатынаста адам өзінің жеке дара ерекшеліктерін меңгергендігі байқалады [1, 4356].

Қарым-қатынас – білім мен мәдениеттің компоненті, оның бөлінбейтін бөлшегі іспетті адамзаттық дүниетанымы мен сана-сезімін жетілдірудің ерекше жолы. Тұлғаның қарым-қатынас және қабілетін, саналы көзқарастарын, ізгілікті қарым-қатынас орнатуына, рухани адамгершілік құндылықтарының қалыптасуына, жүйелі іс-әрекет жасауына, дұрыс шешім қабылдауына мүмкіндік береді.

Шет ел және отандық психологияның бағыты ең алдымен қарым-қатынас мәселесі. Оларды зерттеуде көптеген ғалымдардың еңбектері бар, атап айтсақ: Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Э. Берн, Г.А. Ковалев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.А. Петровская, К. Роджерс, М. Форверг, А.У. Хараш және т.б. Аталған ғалымдардың еңбектерінен басқа қарым-қатынас мәселесі жөніндегі маңызды пікірлер М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Дулатов т.б. еңбектерінде көрініс тапқан. Қарым-қатынас мәселесінің мән-мағынасын, тұлға дамуында маңыздылығын, қолданылу аясы туралы қазақстандық психолог ғалымдардың (С.М. Жақыпов, Ә.Ж. Алдамұратов, С.Қ. Бердібаева, Қ.Т. Шерязданова, Н.А. Ладзина, Н.Қ. Тоқсанбаева, Ү.А. Уақпаева, С.А. Елеусізова т.б.) да еңбектерінің алатын орны ерекше. Сонымен қатар, тұлғаның дамуы мен қалыптасуында қазақ халқының тарихы мен ұлттық құндылықтарын пайдалану белсенділігі (М.М.Мұқанов, Қ.Б.Жарықбаев, С.М. Жақыпов, С.Қ. Бердібаева, Л.К. Көмекбаева т.б.) жоғарылап, оны қолдануға деген қызығушылық артып келеді [2, 3-56].

Психологиядағы қарым-қатынас мәселесі туралы психолог Н.Қ. Тоқсанбаева: “Қарым-қатынас, бұл белгілі-бір өзара қатынас қалыптастыру мақсатындағы мазмұны мен идеяларымен, қызығуларымен, көзқарастарымен, көңіл-күйлермен және т.б. өзара әрекеттермен дамиды. Қарым-қатынасты зерттеуде мына нәрселерге сүйенеміз:

- біріншіден, қарым-қатынас іс-әрекеттің ерекше типі – коммуникациялық іс-әрекет;
- екіншіден, қарым-қатынас – кез-келген іс-әрекеттің іске асырылу шарты;
- үшіншіден, қарым-қатынас – арнайы берілген іс-әрекеттің нәтижесі”

деп, қарым-қатынасты зерттеуде іс-әрекеттің маңыздылығына түсініктеме берген. Осы түсініктемелерден адам өмірінде қарым-қатынастың қаншалықты мәнге ие екендігі көрінеді.

Белгілі кеңес психологы А.Н. Леонтьев тұлғаның әртүрлі кезеңдерінде оқытушылардың түрлі эмоциялық тұрақтылықтарына және психикалық дамуды зерттеу арқылы ең алдымен оның қарым-қатынас ерекшеліктері туралы алынған түсініктері маңызды болып табылады. Ол тұлғаның қоғаммен қарым-қатынас жүйесін толығымен айқындайтын және психикалық дамуда басты орын алатын іс-әрекеттерінің сәйкес түрлері және жетекші іс-әрекеті туралы пайымдаған.

Қарым-қатынас оқытушылардың түрлі эмоциялық тұрақтылықтарының дамуында маңызды орын алады. Кез келген адамның психикалық дамуы қарым-қатынас процесінен тыс болмайды. Тұлғаның ақыл-ойының даму деңгейі оның теориялық білімі мен практикалық іс-әрекеті барысында жүзеге асырылады.

Тұлғаның іс-әрекетінің қарым-қатынас процесіндегі ерекшеліктері бірлескен іс-әрекет негізінде көрінеді. Бірлескен іс-әрекет жалпы мақсат пен қарым-қатынастың бірлігімен сипатталады. Оқытушылардың түрлі эмоциялық тұрақтылықтарына қалыптастыру процесі қарым-қатынаста жүзеге асатындығын С.М. Жақыпов еңбектерінен көреміз. Ол үшін қарым-қатынастың вербалды тәсілдері танымдық мақсатты қайта құру процесіне жағдай туғызады, ал осы кезде қарым-қатынастың вербалды емес тәсілдеріне мақсаттарды қайта құрудағы тұлғалық мағына беріліп, қарым-қатынасқа түсетін субъектілердің “мотив-мақсат” қатынасын қайта құруға мүмкіндік береді [3, 86].

Ал, Е.В. Зинченко тұлғааралық қарым-қатынасты зерттеуді негізгі психологиялық мәселелердің бірі деп қарастырады. Ол қарым-қатынастың тұлғалық күйі мен қасиетінің көптеген сипатының қалыптасуына ықпал ететіндігін айтып өтті. Сондықтан оның тұжырымынша, тұлғаның танымдық іс-әрекеті тек қарым-қатынаста дамиды және көрінеді.

Егер қарым-қатынасты іс-әрекет ретінде ұғынатын болсақ, онда біз үшін аксиома болып, біріншіден, оның интенционалдығы (өзіндік мақсатының саны, өз бетінше және бағынатын басқа мақсатта, өзіндік мотивтерінің саны); екіншіден, оның нәтижелілігі – белгіленген мақсатпен қол жеткізген нәтиже өлшемінің сәйкес келуі; үшіншіден, бәрінен бұрын айтылатын қарым-қатынас актысының ағымы мен нәтижесін міндетті әлеуметтік бақылау фактісіндегі нормативтілік есептеледі. Осы тұстағы А.А. Леонтьевтің “Қарым-қатынас” психологиясы еңбегінде берілген қарым-қатынас мәселесін талдау деңгейіне қатысты пікірлеріне сүйене отырып, қарым-қатынас психологиясының позициясын анықтау үшін, бірден бізге бірқатар категорияларды кіргізуге тура келеді. Бұл осы жүйеде қарым-қатынас тиісті орынын табуы керектігін көрсетті. Мұндай категориялардың мәнісі: 1) іс-әрекет, 2) өзара әрекет (интеракция), 3) қарым-қатынас, 4) өзара қатынас, 5) қоғамдық қатынас.

Оқытушылардың түрлі эмоциялық тұрақтылықтарының маңыздылығы қарым-қатынас процесіндегі оның дамуынан көрінеді. Қарым-қатынас құралы – ақпарат алмасу кезіндегі операция. Адамдар арасындағы қатынас екі негізгі қарым-қатынас каналымен жүзеге асырылады: вербалды (тілдік) (С.Л. Рубинштейн, К. Менг, Л.Р. Мошинская, О.В. Самарова) және вербалды емес (тілдік емес) қарым қатынас (Е.И. Фейгенберг, А.Г. Асмолов, В. Биркинбил, Е.А. Ермолаева).

Қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес тәсілдері бірлестігінің адам үшін өте үлкен психологиялық мәні бар, сонымен қатар осындай бірлестіктер негізінде “қарым-қатынас бірлігі” пайда болады. Бұл бірліктер әр түрлі тәртіп формаларының ерекшеліктерін анықтайды және тұлғамен қарым-қатынасқа қатысушылардың мінез-құлқы негізінде жүзеге асырылады. Сонымен қатар қарым-қатынаста вербалды және вербалды емес қатынастық кедергілер де бар. Вербалды кедергілер – сөзді бөлу, талас, эмоционалды сөздер, жабық түрдегі сұрақтардың қойылуы болса, ал вербалды емес кедергілер – екінші адам сізбен сөз қозғағысы келмейді, көзіне тіке қараудан қашады, қайта-қайта сағатына қарап, арақашықтық сақтап және т.б. әрекеттер жасайды. Мұндай қарым-қатынастық кедергілер немесе қиындықтар тұлғаның жеке дара ерекшеліктеріне, мінез-құлық бітістеріне, өзіндік баға, өскен ортасына т.б. бір сөзбен айтқанда танымдық іс-әрекетінің дамуына да байланысты.

Оқытушының қарым-қатынас белсенділігін өрістетуге олардың тұлға ретінде қалыптасуының маңызды факторы болып табылады. Профессор С.М. Жақыповтың мазмұны бойынша танымдық және формасы бойынша бірлескен-диалогтық іс-әрекеттің қалыптасу процесі индивидуалды іс-әрекет мақсаттары, мағыналары және мотивтерінің өзара бір-бірімен байланысуы мен түйісуі барысында жүзеге асатындығы туралы негіздемесі бірлескен іс-әрекет пен қарым-қатынастың бірлігі болып саналады. Бұдан тұлғаның танымдық іс-әрекетінің дамуына қарым-қатынастың тікелей ықпалының маңызды екендігін байқауға болады [4, 666].

Қарым-қатынас – бір адамның басқа адамдармен қоғам мүшесі ретінде өзара әрекеттесуінің арнайы формасы. Кең мағынада – бұл адамның ұйымдастырушылық-коммуникативтік іс-әрекетке психикалық дайындығы болып табылады. Сондықтан қарым-қатынас серіктердің коммуникативті іс-

әрекетінсіз болмайды. Ал, коммуникативтік іс-әрекеттің өзі екі немесе одан да көп адамдардың үйлесімді қатынас орнатуы мен ортақ бір мақсатқа қол жеткізуге (А.А. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская) бағытталған өзара бірлескен әрекеті. Нәтижесінде қарым-қатынас пен коммуникативтік іс-әрекет – бұл бүтін мен бөлшек құрылымдардың қатынасы.

Тұлғаның жан-жақты дамуын қарастыру С.М. Жақыповтың “психологиялық күй” категориясымен сипатталған тұлға дамуындағы өзгерістерді тұлғаның үйлесімді дамуының психологиялық шарттарымен мақсатқұрылым, мотивқұрылым және мағынақұрылым процестерін зерттеудегі мамандықты меңгеруші тұлғалардың бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет концепциясына негізделеді [4,116].

Ал тұлғаның танымдық іс-әрекетін оның дамуының ең жоғарғы деңгейі бірлескен мақсаттар мен іс-әрекет құралдары негізінде қалыптастырылған бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет болып табылады.

Бірлескен іс-әрекет аймағында тұлғаның жеткен жетістіктері қарым-қатынасыз болуы мүмкін емес. Олай болса қарым-қатынас феномені қолданбалы аспектіде іс-әрекетті тиімді ұйымдастыру құралы болып табылады. Адамның кез келген іс-әрекетінде ақпаратты тасушы ретінде нақты жақтарын сипаттау мен олармен байланысты мүмкіндіктерін анықтау қарым-қатынастың барлық саласын ерекшелеумен сәйкес келеді. Басқа жағынан, адамның интегралды жеке даралық құрылымын қарастыру оның бірлескен іс-әрекетте қарым-қатынас қабілетін нақтылауға мүмкіндік береді.

Бірлескен іс-әрекет үнемі сол қоғамдық мінез құлықпен, яғни сол іс-әрекеттің дамуына нақты ықпал ететін реттеуші ретінде бірлесе жүзеге асады. Ал қарым-қатынас – адамдар арасында байланыс құру мен дамытудың күрделі, көпжоспарлы процесі, өзіне ақпарат алмасу, өзара әрекеттің ортақ стратегиясын жасау, басқа адамды қабылдау мен түсінуді кіргізеді [5, 56].

Белгілі кеңес психологы Г.М. Андреева қарым-қатынастың үш негізгі қызметін ерекшелейді. Атап айтсақ: ақпараттық, интерактивті және перцептивті. Ал Б.Ф. Ломов қарым-қатынастың үш қызметін анықтады: ақпараттық-коммуникативтік (ол ақпаратты қабылдау мен жеткізу процесін қамтиды), реттеуші-коммуникативтік, өзара бірлескен іс-әрекетті жүзеге асырудағы қимылды түзетуге байланысты және адамның эмоциялық саласына жататын аффективті-коммуникативтілік.

Осылайша, бірлескен іс-әрекетте қарым-қатынастың үш саласын анықтауға болады: жеке даралық (бірлескен іс-әрекет тапсырмасын шешуде нақты қимылдармен байланысқан инструменталды (қарым-қатынас түрінің таратылуы); бірлескен іс-әрекетте маңызды ақпаратты қабылдау мен өңдеумен байланысты танымдық қарым-қатынас, сонымен қатар, субъект-субъектік қатынаста эмоциялық аспектіні көрсететін тұлғааралық қарым-қатынас. Мұнда тұлғааралық қатынас – бұл объективті тіршілік ету, түрлі дәрежедегі ұғынатын адамдар арасындағы өзара байланыс. Бірлескен іс-әрекеттің ерекшелігі (инструменталды), тұлғааралық қатынас кей жағдайда олардың эмоциялық мазмұндылығын ерекшелейтін экспрессивті деп аталады.

Қарым-қатынастың аталған үш саласы бірлескен іс-әрекетте оның мақсатқа сәйкес ерекшелеу жеке даралық-тұлғалық доминант, ал танымдық – ақпараттық, тұлғааралықта – эмоциялық доминант болып табылады. Олар бір-бірімен субъект-объекті және субъект-субъекті қатынаспен өзара байланысты. Кез келген іс-әрекет үнемі өзіне тікелей немесе жанама түрде адамдардың өзара қатынасын кіргізеді, ал қарым-қатынас процесі бірлескен іс-әрекет құралымен детерминантталды [6, 136].

Оқытушылардың түрлі эмоциялық тұрақтылықтарына қарым-қатынас процесінің бірін-бірі қабылдауы мен түсінуі барысында олардың өзіндік қызметтерінің маңызы бар. Қарым-қатынас – белгілі бір өзара қатынас қалыптастыру мақсатындағы – мазмұны мен идеялармен, қызығулармен, көзқарастармен, көңіл-күйлермен және т.б. өзара әрекеттермен дамиды. Қарым-қатынас – бұл адамның басқа адамдармен өзіндік өзара әсерлесуі және біріккен іс-әрекетте өзара қатынасының дамуы ретінде көрініс береді [7,216].

Қарым-қатынас адамзат қатынасының күрделі түрі. Кез-келген қарым-қатынас, адамдар арасындағы жай байланыс ғана емес, біріккен іс-әрекет процесінде адамдардың бірін-бірі қабылдауы және ақпарат алмасуы болып табылады. Тұлғаның жеке бас қасиеттері қарым-қатынас процесінде дамиды. Қарым-қатынас оның танымдық іс-әрекетіне, психикалық процестерінің қалыптасуына ықпал етеді.

Тиімді ұйымдастырылған оқу-білім, еңбек, іс-әрекет немесе жалпы айтқанда психологиялық дамыту іс-шаралары тұлғаны қалыптастырып, оның өмірлік дұрыс бағыт таңдауына және сол мақсатта игілікті қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Головкин С.Ю. Словарь психолога-практика.-Минск:Харвест, А.:АСТ, 2001.-974с.
- 2.Мандыкаева А.Р. Тұлға қабілеттерін дамытудағы қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктері. Психология ғыл.доктор. дисс.авторефераты. Алматы, 2009.
- 3.Турдалиева Ш.Т. Тұлғаның танымдық іс-әрекетін қарым-қатынас арқылы дамыту. Психол. ғыл. доктор. дисс.авторефераты. Алматы, 2009.
4. Жакыпов С. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. Алматы, 2008.
5. Токсанбаева Н.Қ. Танымдық іс-әрекетке кіріспе. А: Қазақ университеті, 2007.
- 6.Джакупов С.М.Психология познавательной деятельности. Алма-ата.:Изд. КазГУ.1992.
7. Журавлев А.Л. Совместная деятельность: методология, теория, практика. М.,1988.

*Айтуова А.
(№17 бөбекжай, Тараз қ.)*

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ СӨЙЛЕУІН ДАМУҒА ҮДЕРІСІНДЕ МУЗЫКА ТЕРАПИЯСЫН ҚОЛДАНУ ТИІМДІЛІГІ

Әрбір қоғамның әлеуметтік, экономикалық, саналы дамуы сол қоғамдағы азаматтарының білімді, білікті, өз маманының шебері болуы тиіс. Барлық заттың бастамасы жақсы басталғаны дұрыс, ол алдағы болатын жұмысына, болашағына үлкен рөл атқарады. Музыка адам сезімі мен ойын, оның ерік күшін дыбыстық формада суреттейтін қатынас құралы ретінде қызмет етеді. Музыка арқылы тұлғаның эмоциялық ерекше сезімі, ішкі рухани көркемдік әлемі қалыптасады. Музыка өнеріне баулу, оның ішінде әнді ұжым болып хормен орындау шығарманың ойын ұйымдасқан түрде жеткізуде ең алдымен тұлғаның есте сақтау қабілеті, талғамы, творчестволық шеберлігі, топтық қарым-қатынас үйлесімділігі, танымдық белсенділігі қалыптасады. Олай болса тұлғаның танымдық белсенділігін музыка арқылы дамытудың психологиялық ерекшеліктерін білу маңызды болып табылады. Сондықтан музыкалық білім беру - балаға арнайы музыкалық жүйелі білім, дағдыларды, іс-әрекеттерді қалыптастыруда арнайы ұйымдастырылған психологиялық қолдаудың маңыздылығы ерекше мәнге ие.

Білім берудің жүйесін қайта құру жағдайында, бүгін де ұлттық мәдениетке, халықтық дәстүрге олардың тарихы мен даму жолдарына қайта оралып, өнер мен мәдениетті дамытуға барынша қолдау жасап отыр. Олай болса дәстүрлі мәдениетті, оның өзіндік әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрлерін тұлғалық даму мен қалыптасуда тиімді пайдалана білу, жеке тұлғаның жан-жақты өсуіне, рухани адамгершілік мәдениетінің қалыптасуына, танымдық-көркемдік белсенділігінің, шығармашылық өнерінің дамуына мүмкіндік береді.

Музыкаға баулу ән өнері арқылы қалыптасады. Ән айтуды бала кішкене кезінен бастап үйренеді. Ән айту арқылы баланың тұлға болып дамуына сондай-ақ музыкалық дамуына керекті эстетикалық тәрбиесі қалыптасады. Бүгінгі таңда ән айтуға тәрбиелеу процесі балалар музыка мектептері, өнер студияларында, сондай-ақ жалпы білім беретін мектептерде жүргізіледі. Қазақстанда білім берудің жаңа жүйесі жасалынып, білім беру жүйесі әлемдік білім беру кеңістігіне бағытталуда. Өйткені білім беру парадигмасы өзгерді, жаңаша көз-қарас білім беру саласының мазмұны жаңарып, жаңаша өзгерістер пайда болды.

Олай болса тұлғаның танымдық белсенділігін дамыту, шығармашылық ой-өрісінің дамуына жағдай жасау белсенді көркемдік іс-әрекеттерге деген құштарлық пен ықыластылықты қалыптастыру, оның болашағын, мамандықты меңгеруін, мәдениеттік өнерін дамытудың алғышарттарының бірден бір өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Д.Б. Кабалевскийдің тұжырымынша музыкалық мәдениеттің қалыптасуы атап айтқанда танымдық іс-әрекетке қатынасында, оның ішінде тыңдаушылық қабілеттен айқын көрінетін және тұлғалардың музыкалық іс-әрекеттеріне жетекшілікті жасау процесінде міндетті түрде ескеру қажет [1]. Оны келесі негізгі мақсатты ұстанымдардың аралығы ықпалымен жүзеге асырылады:

- музыкалық білімнің мазмұны бірінші кезекте балалардың адамгершілік, әдептілік дамуына, олардың рухани мәдениетінің аса маңызды әрі ажырамас бөлігі ретінде музыкалық мәдениетінің қалыптасуын көздейтін жағдайда музыкалық ұйымдасқан іс-әрекеттардың балалардың жеке тұлғасының рухани дамуына бағытталуы;

- музыканың қайта жаңартушылық күшіне, шебер әрі, мәнді педагогикалық жетекшілік көмегімен өнердің бірінші кезекте олардың сезімдік-құндылық тұлғалық саласына жағымды әсер етуін жүзеге асыра алатындығына деген сенім;

- бірінші кезекте дағдылар мен ептіліктерді, музыкалық-шығармашылық қабілеттерді, музыкалық-эстетикалық талғамды, сезімдік-тұтастықты, қызығушылықты, танымдық-көркемдік белсенділікті дамытуға бағдарланған айқын білдірілген тәрбиелік бағыт;

- балаларды музыканың көпбейнелі формаларын жанрлары мен стильдерін қамтитын классикалық, халықтық, осы заманда-үлкен музыкалық өнер әлеміне енгізу;

- шетелдік және отандық музыкалық туындылардың «алтын қорына» - аса бай әлемдік музыкалық мұраға сүйену;

- музыканың стильдік, дауыс ырғақтық, жанрлық ерекшеліктерін, оның басқа өнерлермен және өмірмен байланысын мақсатты бағытталған әрі реттілікпен ашылуына мүмкін беретін бағдарламаларды тақырыптық құрастыру;

- музыканы қабылдауды музыкалық іс-әрекеттер мен тұтас алғандағы музыкалық тәрбиенің барлық түрлерінің негізі ретінде түсіну және т.б.

Р.Қ. Дүйсембінованың зерттеулерінде қазақтың халық әндерінің тәрбиелік мәні жан-жақты қарастырылған. Оның пікірінше, өзінің көркемдік танымдарының нәтижелерін ешқашан көрсетпеген мұғалім, күрделі әдістемелік қателіктерге жол беруі мүмкін. Ол «балалардың өздерінің ішкі әлемін ашуды талап ете отырып, өзінің ештеңе өте алмайтын құрыш қаптамасын киген күйі қала береді. Мұндай жағдайда қабылданған көркемдік бейнені сөзбен жеткізу жағдайындағы өтініш күткендей нәтиже бермейді – балалардың мылқаулыққа ұшырағандай болып қалуы табиғи нәрсе [2]. Олай болса музыканы қабылдауы ең алдымен мұғалімнің қандай әдіс арқылы үйрететінінде болып отыр.

Білім беру ұйымында хор жұмысын ұйымдастыру үшін педагог музыкант әрбір балалардың қабілетін тексеру керек. Қабілеті төмен балаларды алдыңғы шекке отырғызу қажет. Осындай балалардың қасына музыкалық қабілеті жоғары, әнді таза айтатындарды отырғызуға болады. Сонда олар жақсы білім алушыларды тыңдап, солардан үйренуге ынталанады.

Музыка пәнінің педагогтарына тағы бір әдісті ұсынуға болады. Бұл әдіс әр баламен жеке жұмыс жасауға бағытталған. Әсіресе, музыкалық қабілеті төмен баламен жұмыс істеуге ыңғайлы. Баланың ыңғайлы қысылмай, оңай алатын дыбысын белгілеу. Осы дыбысқа сөздер қосып әртүрлі ритмде жаттығулар жасауға болады. Содан соң сол дыбысқа II, III дыбыстар қосып мелодияның көлемін ұлғайтуға болады. Осындай жаттығудың нәтижесінде бала өзі байқамастан кең көлемді ән айтуға дағдыланды және баланың сөйлеу дағдысы қалыптасады. Міне осындай әртүрлі әдіс-тәсілдер арқылы баланың сөйлеуін дамыту жұмыстарын ұйымдастырудағы түрлі қиыншылықтарды шешуге болады. Тіпті болмаса өзіндік ізденіс жұмысы арқылы жаңа әдіс-тәсілдерді тауып ашуға болады. Ол үшін музыка педагогтарының ынтасы болуы керек.

Жалпы музыка терапиясында топтасып ән саулы немесе хор айтуда тиімді нәтиже береді. Хор балалардың бір-бірімен қарым-қатынас ерекшеліктерін меңгеруді талап етеді. Ал, қарым-қатынас - адамның психикалық дамуының және мінезінің алғышарты, негізі. Олай болса, хор айтудағы қарым-қатынас - адамның психологиялық дамуының факторы:

- қарым-қатынас үрдісінде басқалардан өзгешілігі қалыптасады, адам тек қана қарым-қатынас арқылы адам болады;

- қарым-қатынас үрдісінде өзге үшін, өзі үшін адамның психологиялық қасиеттері ашылады;

- қарым-қатынас үрдісінде жеке адам жалпыадамдық тәжірибені меңгереді.

Қарым-қатынас қызметтері:

1. Байланыстыру, прагматикалық қызметі. Қарым-қатынас бұл жерде кез-келген біріккен іс-әрекет барысында адамдардың бірігуінің шарты болып табылады.

2. Қалыптастыру, дамыту қызметі. Бұл жерде арақатынас адамның психикалық бейнесінің қалыптасуы мен өзгеруінің алғышарты болып танылады. Кішкентай баланың даму барсында оның мінез-құлқы, іс-әрекеті, өмірге көзқарасы үлкен адамдармен жасаған арақатынасына тәуелді болып келеді. Сыртқы қарым-қатынас нәтижелері ішкі психикалық құбылыстарға және баланың өзіндік сырқы қимылдарына айналады.

Е.Н. Задорина музыкалық мектептердегі әртүрлі топтағы балалардың творчестволық және арнайы дарындылықтарының сәйкестігін көрсету мақсатында алынған мәліметтер бойынша жеке адамның дамуының әртүрлі типін көрсетеді [3]. Ол:

1. Басқа қабілеттерді жаныштап, төмендету арқылы арнайы дарындылықтың жоғары деңгейіне жетеді.

2. Жалпы және арнайы дарындылық бірін-бірі толықтырып, дамыта отырып, дарындылықтың екі түрі де жоғары деңгейге жетеді.

3. Арнайы дарындылық айқын көрінбесе де, іс-әрекеттің творчестволық дарындылықты жеке адамның даму типі.

Мүмкіншіліктер қатарына, әсіресе, потенциалды мүмкіншіліктерге қабілет нышандары да жатуы мүмкін, олардың көрінуін танып білу – күрделі ғылыми мәселе. Оның күрделілігі Б.М. Тепловтың пікірі бойынша қабілет – бір немесе бірнеше іс-әрекеттерді нәтижелі орындауға қатысы бар жеке даралық психологиялық ерекшелік және өзінде бар дағды, ептілік және білімдерге сәйкестенбестен-ақ бұл білім мен дағдыларды жеңіл әрі тез меңгерумен түсіндіруге болады деп жазады [4]. Қабілет бұл дамудың нәтижесі, ал нышан- қабілет дамуының негізінде туа пайда болған анатомиялық-физиологиялық ерекшелік. Қабілетті реалды зерттеуші оны туа және жүре пайда болған «қоспалық» деген түсінік жұмыс істейді және ол үшін де, потенциалды мүмкіншіліктері бар адам үшін де, соңғысы (жүре пайда болған) жасырын болуы мүмкін.

Музыка адамның денсаулығына, санасына, тәртібіне ықпал етеді. Музыкалық дыбыстар адамның ағзалары мен жасушаларына да үлкен әсер етеді. Музыкалық дыбыстар адам ағзасына, жасушаларына үлкен әсер тигізіп, түрлі дыбыстардан адам ағзасында үлкен энергетикалық алаң пайда болады. Яғни, олар айналадағы кеңістіктегі қозғалыстарды тудырады. Ал біз сол энергияны қабылдаймыз және біздің ағзамызға әсер етеді. Музыка біздің өмірімізге қатты әсер ететіні мәлім. Сондықтан, музыка барлық ғасырларда да ерлер мен әйелдерге, діннің түрлі бағытын ұстанушы адамдар мен ұлттардың, түрлі ұлт өкілдеріне түсінікті тіл болып есептелінеді. Музыка адамның интеллектуалдық деңгейіне, табысына, әлеуметтік жағдайына қарамастан кімге болса да, қатысы бар.

Музыка терапиясы адамның жүйке жүйесінің шаршауы мен қажуын, көңіл-күйін ретке келтіру мақсатында қолданатын психотерапиясының бір әдісі. Балаға музыка арқылы жағымды әсер етудің өзіндік әдіс-тәсілдері бар. Бұл әдісті белгілі бір жүйемен қолдана білу аса маңызды. Ол үшін баланың жас ерекшелігі, дәл сол сәттегі жағдайы, психикалық өзгерістері, оның себептері туралы мәліметпен таныс болу шарт, әйтпесе, кез келген жағдайда музыка терапиясын қолдану өз нәтижесін бере бермейді.

Музыка арқылы балаға психологиялық әсер етуде әуенді үш түрлі сипатта қолдану керек:

- тыныштандыратын әуендер;
- жігерлілік тудыратын әуендер;
- босаңсытуға арналған әуендер.

Психологтардың айтуы бойынша, музыканың керемет күші баланың физикалық және психикалық дамуын нығайтуда, әрі жақсы нәтижелерге жеткізуде өзіндік мәні бар. Ал түрлі музыкалық терапияның әдістерін ойынмен байланыстыра отырып және психотерапевтік техникаларды қолданса әсерлері жоғарылайды [5].

Музыкалық терапияны қолданудың төмендегідей әсері бар:

• Психологиялық қорғаныстан өтуге мүмкіндік береді – тыныштандыру немесе жандандыру, қызықтыру немесе көңіл соқтыру.

- Адамдардың шығармашылық және қарымқатынас мүмкіндіктерін дамытуға көмектесу.
- Өзін-өзі кемелдендіру негізінде өзін бағалауды жоғарылатады.
- Сезімдерді әсерлетіп шығаруға септігін тигізеді.
- Эмпатикалық мүмкіндіктерді дамытады.
- Адам арасындағы қарым-қатынастардың орнап, дамуына, психология және басқа адамдармен қарым-қатынастарды нығайтуға жәрдемдеседі.
- Әлеуметтік белсенділігін жоғарылатады.
- Жаңа қарым-қатынасты құрып орнатуды жеңілдетеді.
- Агрессиялық мінез-құлықтан арылуға көмектеседі.
- Адамды білімділікке жетелейді, интеллектуалдық тәрбие береді.

Музыкалық терапия жүргізу барысында таным және ақыл-ой іс-әрекеттері жетіледі. Оқушылар шығарманы тыңдап отырып, көп нәрсені біледі. Дегенмен, олар оның жалпы сипатын, жарқын образдарын қабылдайды. Мұның өзінде, егер баланың алдында беріле тыңдау, айыра білу, салыстыру, мәнерлеу құралдарын бөліп қарау міндеттері қойылатын болса, эмоциялық үн қосу өз мәнін жоғалтпайды. Осындай ақыл-ой іс-әрекеттері олардың сезімдер өрісі мен әсерленуін байыта және кеңейтеді, ойлы мән береді яғни осының нәтижесінде интеллектуалдық тәрбие алады.

Қорыта келе, музыка терапиясы қазіргі кезде музыкалық психологияда және психотерапияда адам ағзасына оң әсер тудыратын ең тиімді әдістердің бірі болып табылады. Музыкалық терапияның адам психикасына әсері жайлы айтылып жүрген көптеген көңіл аударарлық пікірлер бар. Әлеуметтік сала мамандары үшін музыканы қабылдау олардың өздерін тәрбиелеу және түрлі қажетті нәрселерді орындауға ықпалын тигізеді. Жалпы музыкалық терапияның негізгі мақсаты – уайым, қобалжу, түңілу сынды теріс сезімдерді санадан шығарып жіберіп, оның орнын жағымды эмоцияларды ендіру. Бұл мақсатты жүзеге асыру үшін көркем музыкалық шығармалар қолдану тиімді болып табылады.

Әдебиеттер

1. Хрестомития по программе музыки для общеобразовательной школы. 1-7 класс. Д. Кабалецкий. - А.: Жазушы.. 1983.
2. Дүйсембінова Р.Қ. Қазақтың халық әндерінің тәрбиелік мәні//Музыкальное образование в Казахстане / Хрестоматия.- А., 2006. - 55 бет.
3. Задорина Е.Н. Соотношение творческой и специальной одаренности в различных возрастных группах учащихся музыкальной школы. - М. 1985. С. 39-43.
4. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х томах.- М., 1985
5. Бапаева Г. Музыкалық терапияның адам психикасына жағымды әсерлері. «Жантану мәселелері». – №4 (20).
6. Мелдебекова У.И. Бастауыш сынып оқушыларына музыка арқылы эстетикалық тәрбие беру: дис. пед. ғыл. канд. – Түркістан, 2008. – 32 б.

Болтаев А.Д., Омарова Р.Ж.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Адамның тұлғалық қалыптасуы мен қоғамның өзгерістеріне сай әлеуметтенуі ең алдымен оның шығармашылық қабілеттерінің дамуымен байланысты. Жалпы шығармашылық қабілет ғылымдардың бағытына байланысты әр түрлі анықтамалармен сипатталған. Философиялық көзқарастар бойынша, шығармашылық – бұл жаңаны табу. Ал педагогтардың пікірінше, тұлғаның шығармашылық қабілеттерін ерте жастан шығармашылық іс-әрекетке бағыттау арқылы дамыту. Шығармашылықтың психологиялық механизмін психологтар зерттеулерінің негізінде, шығармашылық потенциал барлық адамда бар, тек оны дамыту қажеттігі анықталған. Тұлғаның шығармашылық потенциалы, белгілі психология ғылымдарының докторы, профессор С.М. Жакыповтың пікірінше, мағыналы білім мен қабілеттің біртұтастығы ретінде түсіндіріледі, бірлескен іс-әрекеттің бастапқы формасының талаптарына жатады, индивид қосылып, оны индивидуалды іс-әрекетке өңдеп жалғастырады, осының нәтижесінде бірлескен іс-әрекеттің жаңа түрлері дамиды [1]. Сонымен, шығармашылық – жаңа құндылықтарға бағытталған психикалық процестер жиынтығы, немесе балалар ойынын ауыстыру мен жалғастыру. Ал іс-әрекет, жаңа материалдық және рухани құндылықтарды жасау нәтижесі.

Дұрыс ұйымдастырылған іс-әрекет адамның бойындағы кез келген шығармашылық қабілетін дамытуға мүмкіндік береді. Қазіргі жаңартылған білім мазмұны жағдайында мектеп алдында оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту, олардың рухани қабілет мүмкіндіктерін ашу, адамгершілік пен салауаттылықтың берік негіздерін қалыптастыру, әрбір баланы даралық қабілеттерін дамыту үшін жағдайлар жасау және мұғалімдердің кәсіби біліктерін жетілдіру міндеттері тұр. Бұл мектепте баланы оқыту мен дамыту жүйесі арқылы ұйымдастырылады. Оқыту мемлекеттік білім стандартын игерту жұмыстары жүргізілді, ал дамытуда жеке тұлғаның әлеуметтік дамуы мен шығармашылық қабілеттерін дамыту бойынша жұмыстар жүргізеді.

Қазіргі таңда ғылым мен техниканың қарқынды даму кезеңінде оқушының бос уақытын тиімді ұйымдастыру, оның бәсекеге қабілетті тұлға болып қалыптасуына дұрыс бағыт беріп отыру мен мамандыққа бағдарлау жұмыстары отбасы мен мектептің ортақ ісі болып отыр. Өйткені өскелең ұрпақтың интернетке тәуелділік, компьютер ауруына шалдығуы, агрессивті мінез-құлықтың көріністері т.б. денсаулығы мен психикалық күйіне жағымсыз әсер ететін жағдайлардың алдын алу мен жоюдың бірден бір шешімі. Оқушының жеке даралық қабілеттерінің жан-жақты дамуы мен толыққанды тұлға болып өсуі тек қана оның оқу әрекетімен шектелмейді. Ол арнайы танымдық-

шығармашылық бағыттағы қосымша білім беру жұмысы арқылы ұйымдастырылған үйірмелер мен курстар, психологиялық көмек көрсету жұмыстары, тәрбиелік іс-шаралар мен қоғамға пайдалы еңбегі.

Адамзаттың ұлт ретінде қалыптасуы, ұлттың шығармашылық әлеуеті де әр жеке тұлғаның шығармашылық деңгейімен анықталады. Сондықтан зерттеушілер өркениетке жетудің жолын әр адамның шығармашылық қызығушылық деңгейімен, жаңашылдық болмысымен байланыстырады.

Ежелгі дәуір философтары (Аристотель, Демокрит, Платон, Сократ, шығыстың көрнекті ойшылдары Әл-Фараби, Махмуд Қашқари, Жүсіп Баласағұн), жаңару кезеңінің ағартушылары (Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци т.б.), орыс педагогтары (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский т.б.), қазақтың ағартушылары (Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаев, Ш. Құдайбердиев, А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, М. Дулатов, Ж. Аймауытов т.б.) еңбектерінде адамның дара мүмкіндіктерін ашу, ішкі рухани күштерін дамыту мәселелеріне ерекше мән берілген.

Қазақ этнопедагогикасының негізінде жеке тұлғаның жан-жақты дамуы теориялық-әдіснамалық тұрғыдан қарастырылуы (Қ.Б. Бөлеев, Қ.Б. Жарықбаев Х. Шалғынбаева, Ә. Табылдиев, С.М. Жақыпов т.б.), жеке тұлғаның креативтілік қабілетін дамыту және көркем өнер шығармашылығын жетілдірудің бағыттары туралы зерттеулерінің маңыздылығы жоғары.

Психологияда, бейнелеу өнері арқылы шығармашылыққа баулудың нәтижесін түрлі көркемдік іс-әрекеттердің сапалы жемісі ретінде қарастырады (А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, М.С. Каган, Б.М. Теплов т.б.). Ал отандық ғалымдар Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, С.Қ. Бердібаева, Ж.Ы. Намазбаева, Қ.Т. Шерязданова т.б. тұлғаның жалпы мен творчествалық қабілеті, олардың көркемдік білім деңгейін көтеруге, олардың шығармашылық ой-өрістерінің қалыптасуына мүмкіндік туғызатын ғылыми әдістемелік мәселелерге бағытталған

Адам қабілеті туралы еңбектерге талдау жасай отырып оны жедел дамыту шарттарының теориялық мәселелеріне сипаттама беру арқылы зерттеу жұмысымыздың қаншалықты өзекті екендігіне көз жеткізуге болады. Тұлғаның творчествалық қабілетін дамыту, шығармашылық ой өрісінің дамуына жағдай жасау, белсенді көркемдік іс-әрекеттерге деген құштарлық пен ықыластылықты қалыптастыру, оның болашағын: мәдениеттік, өнерін, әлеуметтік жағдайын жақсартудың алғы шарттарының бірден-бір өзекті мәселелерінің бірі болып саналады.

Адам әрекетінің барлығы бір мақсатқа, бір мүддеге саналы түрде бағытталып отыратыны анық. Еңбек әрекетінде немесе оқу әрекетінде болсын адам алдына бір мақсат қойып содан бір нәтиже шығаруға ұмтылады. Осындай мақсаттардың бірінде адамның оқу іс - әрекетін алуға болады. Оқу іс - әрекеті барысында адамның жеке дара қасиеті жетекші орынға ие. Соның ішінде адамның күрделі жеке даралығы – қабілеті [2].

Қабілет мәселесі қазіргі таңда өзекті тақырыптардың бірі. Оқу іс - әрекеті барысында жеке тұлғаның маңызды психологиялық сапаларының бірі ретінде, қабілетті дамыту мен қалыптастыру жолдарын анықтау мақсатымен ғалымдардың теорияларымен байланыстырып, зерттеу нәтижесін көрсету көзделіп отыр.

Қабілет деп әр адамның белгілі бір әс -әрекет түріне икемділігін айтады немесе қабілет дегеніміз – мақсатқа бағытталған, тәлім –тәрбие жұмысына байланысты адамның бір іс -әрекетке ұйымдасқан түрде бейімделуі және оны нәтижелі етіп атқаруы [3]

С.Л. Рубинштейн көрсеткендей «Адам қабілеттерінің даму процесі адамның даму процесі б.т. Адамның белгілі бір білімдер мен әрекеттер тәсілдерін игеруі өзінің ішкі шарты ретінде ақыл-ой дамуының белгілі деңгейі – ақыл-ой қабілеттерінің дамуына ие болады» [4]. Бұл ахуал оқу іс-әрекетін түсіндіру үшін аса маңызды. Б.М. Теплов [5] берген неғұрлым кең түрдегі анықтамада қабілеттердің тұлғаның даралық қасиеттері ретіндегі негізгі сипаттамалары келтірілген, олар іс-әрекетті орындаудың табыстылығына қатысты бір адамды екіншісінен ажыратады.

И.П. Павловтың жүйке жүйесінің тиртері туралы ілімі қабілеттердің физиологиялық негізін түсінуде де үлкен орын алады [6]. Әр адамның іс-әрекеттің бір түріне икемді болуы оның сол әрекетті орындауы үстінде, істің нәтижесінен анық байқалады. Қабілеттің табиғи алғышарттары белгілі бір талдағыштардың сыртқы әсерді сезінгіштігінен тұрады.

Оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту және бейініне қарай қызығушылығы мен ізденімпаздығын арттыру қосымша білім беру жұмыстарымен қамтылса, ғылыми-зерттеу мәдениетін қалыптастыру олардың олардың белгілі бір ғылым саласында жаңа нәтижелерге жетуіне, болашақ мамандық таңдау мен бейімдеу жұмыстарына бағытталады. Ол пәндік олимпиадалар, ғылыми жобалар, интеллектуалды сайыстардан иеленген жетістіктері дәлел.

Тұлға шығармашылығының жетілу кезеңінде ең алдымен оның іс-әрекетіндегі бағыттылығын анықтау бұл өмірге деген әлеуметтік бағдарын, негізгі өзектілігін құрайды, екіншіден, танымдық белсенділіктің негізгі үстемдігі болып табылуы үшін, үшіншіден тұлғаның шығармашылық потенциалын дамытуға және оның әлеуметтік ортада өзіндік белсендірілуіне әсер етуі қарастырылады.

Шығармашылық – жаңа құндылықтарға бағытталған психикалық процестер жиынтығы, немесе балалар ойынын ауыстыру мен жалғастыру. Ал іс-әрекет, жаңа материалдық және рухани құндылықтарды жасау нәтижесі. Жаңа құндылықтарды жасау шығармашылық қиялмен байланысты. Шығармашылықта қиялмен қатар ойлау іс-әрекетінің қызметі де маңызды орын алады» Шығармашылық - адам іс-әрекетінің жоғары формасы. Кез келген адам шығармашылыққа қабілетті. Шығармашылық бұл процесс. Ол адамның қасиеттері мен қабілеттіліктері. Адамның шығармашылық белсенділігі өзара әрекеттесудің ішкі формасы және олардың сыртқа көріну формасы ретінде байқалады. Оны бір жағына «өзіне» деген ерекше қабілет ретінде сипаттауға болса, екінші жағынан түрлі өзара қатынаста көрінетін қасиет ретінде бағалауға болады. Шығармашылық бір жағынан, оны іс-әрекет өлшемі ретінде процестің өтілу деңгейі және жалпы арақатынасы, екіншіден – субъектілердің өзара әрекеттестікке потенциалды мүмкіндігі. Басқа сөзбен айтқанда, кез-келген өзара әрекетке немесе процестің жүру деңгейіне оның бағасы, сапалық және сандық сипаттамасы, сонымен қатар субъектінің өзара әрекетке потенциалды мүмкіндік бағасы мен қабілеттілігі. Ал қабілет мәселесіне байланысты әдебиеттерге шолу жасау арқылы оның дамуының төмендегідей тарихи кезеңдік сатыларын байқауға болады:

- Қабілетті туа біткен жеке адамның құрылымы ретінде, оның дамуына табиғи және ортаның әсері бар деп қарастырылады;

- Қабілеттің негізгі компоненті ретінде жоғары интеллект және творчество - жеке адамның мүмкіншілігін көрсетуді, өзін-өзі іске асыруды қамтамасыз ететін даму көрсеткіші болып табылады.

- Қабілеттің негізіне шығармашылық потенциал, оның таным мотивацияларының басымдылығымен, психикалық процестердің жылдам дамуымен, творчествоға ынталылығымен, жаңа бейне құра алуға икемділігі;

- Қабілет - адамның өмір сүру барысында іс-әрекетте дамиды, осыған сәйкес қабілеттің дамуына әлеуметтік орта арнайы жағдайлар құру арқылы оның жедел дамуына әсер етуге болады.

Оқушыларды шығармашылық жұмысқа баулып, олардың танымдық қабілеті мен белсенділіктерін, қызығушылығын арттыра түсу үшін, шығармашылық потенциалын сабақта және сабақтан тыс уақытта дамытуда әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдануға болады. Олар:

1. Оқушыға өзіндік бағасының жоғарлауына ықпал ететін жағдай жасау, жетістікке жету мотивациясын қалыптастыру, өзінің күші мен қабілетіне сенімділігін арттыру;

2. Оқу-тәрбие үдерісінде жағымдық психологиялық ахуал орнату;

3. Қызығушылық танытқан іс-әрекеті мен берілетін тапсырманы шама-шарқысына және мазмұнына қарай топтастыру;

4. Жеке шығармашылық іс-әрекетінің есебін жасай алуға үйрету (портфолио, жетістік портфелі);

5. Сыни ойлау мен логикалық ойлауын дамытатын тапсырмаларды түрлендіру бағытындағы жұмыс (ситуациядан шыға алу қабілеті, креативтілік, ұшқырлық);

6. Қоғам өзгерістеріне бейімделуге дайындау, дұрыс әлеуметтенуге үйрету.

Шығармашыл адамдарда кездесетін ерекшеліктер: толық ойлау, терең білім, әртүрлі қабілет, дағды мен іскерлігі, мінез құлығы, қоршаған ортаға деген көзқарасының пәктігі.

Оқушыға белгілі бір көлемдегі білім - білік, дағдыларды меңгерте отырып, жаңа педагогикалық технологияларды шебер пайдалана білу арқылы оқыту үрдісін демократияландыру және ізгілендіру, сабақтағы оқушының шығармашылық рөлін арттырып, еркіндігін қамтамасыз ету, сол арқылы оқушылардың даралық, интеллектуалдық және шығармашылық қабілеттерін, бейімділіктерін ашу және дамыту қажеттігі туындап отыр.

Шығармашылық қабілетті тәрбиелеудің алғы шарттарына мыналарды жатқызуға болады.

1. Шығармашылық қабілетінің деңгейін анықтау. (топтау, бақылау, қалыптастыру)

2. Қызығушылық және шығармашылық пен таным белсенділігін арттыру.

3. Оқушы мүмкіндігіне (потенциалына) сай шығармашылық тапсырмаларды әдістемелік тұрғыда жүйелі түрде орындату.

4. Шығармашылық қабілетін тәрбиелеу барысында кездесетін қиындықтар мен қарама-қайшылықтарды есепке алып, зерттеу.

5. Оқушының шығармашылық қабілеттерін тәрбиелеуді кезең бойынша сатылап дамыту.

6. Шығармашылық қабілеттерді тәрбиелеу үрдісін тәжірибе негізінде жинақтап, зерттеліп отырған мәселенің өсу динамикасын бақылау.

7. Мұғалім өз ісіне ізденімпаздықпен қарап, сабақты шығармашылықпен өткізу.

Кез – келген адамның екі – үш түрлі іс - әрекетті атқаруға бейімділігі болады. Бұл –адам қабілетінің жалпы түрі, өмір сүруі мен тіршілік етуге деген икемі және әрекетшіл көрінісі. Адам әрекетсіз, еңбексіз ешқандай іс тындыра алмайтын болса, ол өмір сүре алмас еді. Жалпы, қабілет адамның жеке басының әрекетімен байланысты түрде жүзеге асады. Адамның даралық ерекшеліктерінен оның арнаулы қабілеті де аңғарылады. Қабілеттің арнаулы түрі белгілі бір істі үздік орындаудан, оған деген ықылас –ынтадан, дағды мен икемділіктен айқын көрінеді.

Әдебиеттер

1. Жақыпов С.М. Жалпы психологияға кіріспе. – Алматы: Қазақ университеті, 2007.
2. Алдамұратов Ә. Жалпы психология. - Алматы, 1996.
3. Жарықбаев Қ. Жантану негіздері. – Алматы, 2002.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989.
5. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х томах. – М., 1985.
6. Павлов И.П. Мозг и психика. – М., 1996.
7. Жұбаназарова Н.С. Жас ерекшелік психологиясы. – Алматы, 2012.

*Сейітнұр Ж.С., Жарқын А.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ҚЫТАЙДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫ

Қазақстанмен тарихи көрші мемлекет болып отырған – Қытай еліндегі психология ғылымының қалыптасуы мен даму тарихи еліміздегі ғылыми жұртшылық тарапынан айтарлықтай қызығушылық тудырады. Өйткені, өзге елдердегі психология ғылымының қалай дамып жатқанын салыстырмалы қарастыру отандық психологияға жанама тұрғыдан болса да әсер етеді. Оның үстіне алпауыт көрші елде бұл салада не болып жатқаны, оның қандай бағытта дамып жатқанының біліп отырудың әрі теориялық, әрі практикалық маңызы бар.

Жалпы тарихи-психологиялық зерттеулер қажетті барлық оң, құнды материалдарды іріктеп пайдалануға және зерттеп сақтауға, құптап қалпына келтіруге мүмкіндік береді. Қазақта «Өнерді үйрен, үйрен де жирен» деген деген даналық сөз бар. Бұл сөздің астарында үлкен мағына жатыр. Кез-келген нәрсені үйренуден қашпауды, сол үйренгендердің ішінен өзіңе қажетісін ғана таңдай білуге итермелейді. Жалпы өзгенің тәжірибесін тиімді пайдалана білудің ұтымды жақтары көп. Өнер-білімді бағалайтын қазақ халқы «Ілім Қытайда болса да алыңдар, үйреніңдер!» (Бәйһаки), «Ғалым болмаған немесе ілім үйренуге тырыспаған адам бізден емес», «Ілімнен бір мәселе үйрену, әлемдегі барлық нәрседен қадірлі» сияқты ғибратты сөздермен сусындаған біздің ата-бабалармыз өзгеден үренуді оғаш көрмеген. Сондай-ақ, жалпы психология тарихы үшін де бұл ғылымының Қытайда даму жағдайы маңызды. Өйткені психология тарихы оқулықтары көбіне еуропалық ойшылдар мен ғалымдар жайлы мағұлматтарды қамтиды. Ал ежелгі тарихы мыңжылдықтарға созылып жатқан қытай өркениетінің рухани өнімдері назардан тыс қалып қояды. Сондықтан бұл ақтаңдақты толтыру қажет. Тарихи деректердің мол болуы психология ғылымының өткені мен бүгінгі жай-күйіне толық объективті баға беріп, оның ары қарай қалай дамитынын болжауға үлкен мүмкіндік береді.

Біз өз зерттеу жұмысымызда Қытайдағы психология ғылымының қалыптасу және даму тарихына зор үлес қосқан жеке ғылымдардың еңбегіне, университеттер мен ғылыми мекемелердің рөліне тоқталамыз. Психологиялық білімдердің табысты дамуы оның тарихи алғышарттарын терең талдаусыз еш мүмкін емес, сондықтан көне қытай ғұламаларының ой-пікірлерін (Конфуций, Мэн-цзы, Сюнь-цзы, Лао-цзы, Мо Ди, Чжу Си және т.б.) де ескеру маңызды. Қытай психология тарихында оның дамуында үлкен рөл алатын ғалымдардың мұрасын зерттеу қажеттілігін ғылыми жұртшылық дұрыс түсінуі керек. Ғылымдағы оң дәстүрлер, тарихи сабақтастық (филиация) үзілмеуі тиіс [1].

Қытай психологиясының тарихы - қытай психологиясының пайда болуы, қалыптасуы мен дамуын зерттейтін тарих; Бұл ежелгі Қытайдың қазіргі заманға дейінгі тарихын ашып, айқындау, талдау және зерттеуді көздейді. Жалпы ол психологиялық ой-пікірі мен психология ғылымның даму фактілері, сипаттамалары және құрылымдық заңдылықтары зерттейтін арнайы сала. Алайда психология ғылым ретінде Қытайда Батыс елдері тарапынан енгізілді. Батыс психологиясының енгізілуіне дейін Қытайда ғылыми психология болмаған, бірақ психологиялық ой-пікірлер болған деп саналады. Бірақ психологиялық өмір практикасы мен теориясы Қытайдың даму тарихында ұзақ уақытқа созылған. Біз «ата-бабаларды сынап, ата-бабаларды ұмыта алмаймыз» [2]. Әдіснамалық-теориялық тұрғыда, бір жағынан, біз немқұрайлылық танытпай, тарихи нигилизмнің қателіктерін қайталамауымыз керек, екінші жағынан, ұлтшылдықтың қателіктеріне жол бермеу үшін осы психологиялық идеялардың теориялық деңгейін көтеруіміз керек. Біз осы екі жағымсыздыққа қарсы тұруымыз маңызды және тарихқа өзінің шынайы түстерін беруге тырысуымыз керек. Бұл әрине қиын. Біз тарихи деректерге сүйеніп, диалектикалық материализмді басшылыққа алуымызға тура келеді. Сонда бұл қателіктерді жібермеуіміз немесе аз қате жіберуіміз мүмкін.

Енді Қытай психологиясының тарихына шолу жасап көрейік. Қытайдағы психологияның даму кезеңдері мен сатыларын ғылым тарихын зерттеушілер түрліше топтастырады [1,2,3, 7,8]. Қытайдағы психология тарихының ғылыми дәуірі негізінен қазіргі заманның (1840-1919), қазіргі жаңа заманның (1919-1949) және жаңа дәуір заманның (1949 жылдан бастап) үш кезеңін қамтиды. Алғашқы екі дәуір марқұм Цин әулеті мен Қытай Республикасы тарихымен байланысты. Бұл Қытай жартылай феодалдық және жартылай полуколониалды аумақтарға жинақталған дәуір. Қытайдағы үлкен өзгеріс кезеңі, сонымен бірге қытай халқының антиимпериализм мен антифеодализмдегі үлкен өзгерістердің, батыстан шындықты іздеудің және қытай мен қытай халықтарының қайта өркендеуін зерттейтін уақыт.

1840 жылғы Апиын соғысы Қытайдың ғасырлар бойы жалғасып келген «ежелгі заманын» аяқтап, «жаңа заман» қоғамының бетін ашты. Бұл негізінен 1840 жылдан 1919 жылғы «4 мамыр» оқиғасына дейінгі тарихты қамтиды. «Жаңа заман» қоғамында қытай еліндегі психология негізінен ежелгі замандағы психологиялық ой-пікірлерге сүйенген. Қытайдың жаңа заман қоғамы жалпы 80 жылға жуық уақытқа жалғасқан, осы кездегі психологияның даму тарихын екі кезеңге бөлінуге болады: алғашқы 60-жылдардағы психология ғылымы негізінен Қытайдың ежелгі психологиялық ой-пікірлері негізінде қалыптасқан, оның басты өкілдері: Лоң Зыжын, Вей Юань, Таң Цыган, Ван Жуан, Жың Фугуан, Лига Чичау болып табылады. Әрине, бұлардың ішінде батыстан арнайы педагогика және психология сабақтарын оқып келген Лига Чичау мен Жың Фугуанның жетістіктерін ерекше атай кетуге болады.

Қытайдың «жаңа заманының» соңғы 20 жылдағы психология ғылымы ежелгі психологиялық ой-пікірлерді негіз ету дәстүрін өзгертіп, біртіндеп батыс психологиясына көше бастады. 1889 жылдан бастап батыстың психология туралы еңбектері ілгерінді- кейінді аударылып, ел ішінде алғаш таралу мүмкіндігіне ие болды. Оқымысты Ян Юонжінның 1989 жылы Қытайда тұңғыш рет американдық Хайвын (миссионер) жазған «Рух философиясы» (қытайша «рух ілімі» деп аударылған) атты еңбегін қытай тіліне аударылды. Қытайдың жаңа заманғы зиялыларының бірі Ван Говый ең алғаш батыс философиясын зерттеумен шұғылдану барысында батыс психологиясын да қоса зерттеген. Ол даниялық ғалым Хоффдингтің (Н. Hoffding) «Психология негіздері» (Outlines of psychology) атты еңбегін аударған, ол 1907 жылы Қытайда жарық көрді. Ваң Но Вый 1910 жылы американдық Лурке жазған, жапониялық Шы Шанпаншон мен Соң Тяншуху аударған «Педагогикалық психология» атты еңбегін жапон тілінен қытай тіліне аударған. Қолдағы деректерге сүйенсек 1900-1918 жылдары 30- дан астам психология ғылымы туралы аударма еңбектер жарық көрген.

Қорыта айтқанда, Қытайдағы психология ғылымы ежелгі замандағы психологиялық ой-пікірлерден тікелей дамып жетілген жок, қытай елінің психологиясы сан ғасырлар бойы ежелгі заман психологиясымен шектеліп келді, 1889 жылғы алғаш рет Батыс психологиясының еңбектері қытай тіліне аударылғанынан бастап қытай елінің психологиясы Батыс психологиясы негізінде қалыптасып дами бастады [8].

Қытай психологиясының тарихын зерттеудің 30 жылдық тарихына көз жүгіртсек, оны «Қытай психологиясының тарихы» оқулығына және оған қатысты университеттердегі жұмыстарға сілтеме жасай отырып үш кезеңге бөлуге болады. Университеттерге арналған гуманитарлық ғылымдар оқулықтары («Қытай психологиясы», Гао Цзуши өңдеген, халықтық білім баспасы шығарған, 1986 ж.) және көлемді «Қытай психологиясы тарихының таңдамалы материалдары» (Ян Гуоцайдың редакторы, халықтық білім беру баспасы) кең танымал еңбектер. Осы екі еңбектің көмегімен таңбалар ретінде оны

алғашқы негіз болып табылатын қытай психологиясы тарихын зерттеудің бірнеше кезеңін бөліп көрсетуге болады.

Бірінші кезең. Бастапқы құрылу кезеңі (1978-1990 ж.);

Екінші кезең. Ізденіс кезеңі (1990-2000);

2000 жылы жарық көрген Ян Синьхуй жазған «Жалпы психология тарихының» редакторы қытай психологиясының тарихын әлемдік психология тарихының құрамдас бөлігі ретінде қарастырады. Бұл қытай психологиясының тарихын зерттеудің екінші кезеңі.

Үшінші кезең. Зерттеу кезеңін тереңдету (2000 – осы күнге дейін);

2000 жылдан бастап Қытай психологиясының тарихын зерттеу үшінші кезеңге, тереңдетілген зерттеу фазасына өтті. Бұл кезеңнің негізгі сипаттамасы - алдыңғы сатыдағы зерттеулер негізінде жаңа бағыттарды іздеуді және әр саладағы зерттеу мазмұнын одан әрі тереңдетуді жалғастырды.

Қытай елінің жазба тарихы басталған 1840 жылғы Апиын соғысына дейін өмір сүрген әртүрлі дәрежедегі ойшылдар психология жайлы көптеген ізгі ойлар қалдырды. Алайда, ел ішіндегі психология ғылымы жайлы зерттеулер кейінірек басталғандықтан, ол дербес ғылым ретінде қалыптаспаған еді. Қазіргі зерттеулерге қарағанда Қытайдың ежелгі заман ойшылдарының психологиялық ой-пікірлері, «адам мен әлем», «мінез бен әдет», «тән мен жанның» қатынасы жөніндегі ілімдері ретінде қалыптасты. Осыларға теориялық талдау жасалды [4]. «Адам ең қасиетті»- деп санайтын ілімде он сегіз мың ғаламда адамды ең қасиетті, рөлі ең зор деп қарайды. Яғни, адам - он сегіз мың ғаламның жан жүйесі дегенмен тең. Бұл Қытайдың ежелгі психологиялық идеясында маңызды орын алған. Сондай-ақ, ерте замандағы идеясының қазірге дейін жалғасып келе жатқан бағалы қазынасы болып табылады [5].

Қытайдың ежелгі ойшылдарының барлығы да адам мен хайуанаттар психикасын ажырата білген. Осыдан 2000 жыл бұрын Шүн Чю Жан Го (жауласқан бектіктер) дәуірінде рух пен материя қатынасына ғалымдардың назарын аудартқан. Шүн Зи: «Дене қалыптасқаннан кейін рух қалыптасады», тек адам денесі болғанда ғана рух болады, дене - бірінші, рух - екінші орында тұрады деген көзқараста болған.

«Әлем мен адам» туралы ілімде екі түрлі қарама-қарсы көзқарас болған, оның бірі - әлемде адамдық қасиет бар, ол да адамдар сияқты ерікке, идеяға, сүйіспеншілікке ие, адамзатқа бақ та зиян келтіреді, адамның және мемлекеттің өмірі мен елімін белгілейді деп қарайды. Бұл идеяны феодалдық қоғамдағы патшалардың шабарманы болған оқымыстылар уағыздаған. Қытайдағы патшалық Хан дәуірінің алғашқы кезіндегі оқымыстылардың бірі Доң Шоңшу (179-104) осы идеяның негізгі өкілі еді. Қытай еліндегі идеалистік «әлем мен адам» қатынасы жөніндегі ілімнің ғылыми психологиямен ешқандай байланысты болмаған. Психология тек «әлем мен адам» туралы материалистік ілімге негізделеді. Материалистік ілімде әлем - түрлі жаратылыс заттардан құралған, табиғат пен адам - белгілі ортада өмір сүреді, әрі қарым-қатынаста болады, осы ортадан айырылса өмір сүре алмайды. Яғни, әлем мен адам қатынасының белгілі психологиялық мәні бар екендігі түсіндіріледі. Табиғат болмаса адамзат та болмайды. Адам мен табиғат арасындағы қарым-қатынастан тыс психикалық әрекеттің де болуы мүмкін емес деп қаралды. Ерте заманғы Қытай ойшылдарының көбі материалистер болған. Олар әлемді тек қана табиғат деп қараған, сонымен қатар әлем мен адам өмірінің және идеясының қатынасын жинақтай келіп, «Адам әлемді жеңеді» деген көзқарас қалыптасқан.

«Мінез бен әдет» ілімінде адам мінезінің қалыптасуы және дамуы жайлы сөз болған. Ол Кун Фуций (бзд. 501-479) сөздерінде бейнеленген [6]. Оның «Мінез жуық, әдет шалғай» деген тұжырымы Қытайдың ежелгі оқу-ағарту идеясы мен психологиялық идеясына ұзақ уақыт ықпал етіп келген. «Туа біткен мінезін әдетке айналар» деген сөзінің мәні зор. Конфуцийдің психологиялық идеяларынан үйрену процесінде төмендегі сатылар әзірленуден тыс, белгілі психикалық шарттарды дайындау керектігін дәріптегендігі көрсетіледі. Конфуций үйрену процесінің сатыларын анық бөліп көрсетпегенімен оның тәрбиелік сөздері мен практикасынан үйренуді төмендегідей жеті сатыға бөліп қарастырғандығын көре аламыз. Қазіргі педагогикалық психология үйрену процесін мотив, сезімдік таным, ақылдылық таным, бекемдеу сатысы, қолдану сияқты бес сатыға бөлсе, Конфуцийдің үйрену процесін жеті сатыға бөліп түсіндірген. Оны бір-біріне сай келетіндей анығырақ болу үшін кестемен түсіндіре кетейік.

1920-1949 жылдар кезеңі Қытайдағы қазіргі психологияның негізі мен даму кезеңі болды.

Жалпы 1917-1922 жылдар аралығы, яғни бес жылда бес ірі оқиға қытай ғылыми психологиясының негізін қалады:

1917 жылы Пекин университеті Қытайда алғашқы психология зертханасын ашты.
1918 жылы Чэнь Дакидің «Психологияның құрылымы» атты еңбегі Қытайдағы алғашқы университеттік психология кітабы болып табылатын Коммерциялық баспасөзде жарық көрді.
1920 жылы Нанкин жоғарғы қалыпты мектебі (көпұзамай Оңтүстік-шығыс университеті болып өзгертілді) Қытайда алғашқы психологияны құрды.
1921 жылы ең алғашқы Қытай психологиялық қауымдастығы Нанкинде құрылды.
1922 жылы Чжан Яоксианг Қытайдағы алғашқы «Психология» журналын шығарды және шығарды.

Жалпы «Жаңа заман Қытайдың психологиясы» делінетін дәуір 1949 ж. 30 қыркүйектегі ресми Қытай Халық Республикасы (ҚХР) құрылғанға дейінгі уақытты қамтиды. Бүгінгі таңда ресми түрде Қытай унитарлы республика, халықтың демократиялық диктатурасы үстемдік ететін социалистік мемлекет.

Жаңа қытай психологиясы Жаңа Қытай құрылғаннан бері 50 жылдан астам уақытқа созылған психологияның даму кезеңін білдіреді. Жаңа Қытай 1949 жылы құрылды, ескі Қытайдың жартылай феодалдық және жартылай отаршылдық қоғамы аяқталды. Қытайда социалистік құрылыс пен ғылыми бастамалардың дамуымен Қытай тез арада марксистік-лениндік философияны меңгерді және орыс әрі кеңестік ғалым, физиолог, жоғары жүйке қызметі туралы ғылымды жасаушы, физиологиялық мектептің негізін салушы И.П. Павлов ілімін үйрену үшін психологияны оқыту және зерттеу институттарын құрды. Махаббат теориясы мен кеңестік психология ескі психологияны өзгерте бастады. Психологияны оқыту, ғылыми зерттеулер және жаңа күштерді өсіру біртіндеп жүзеге асырылады, бұл Жаңа Қытайда психологияның дамуына негіз қалайды. 1958 жылы «Психологиялық буржуазиялық сыни қозғалыс» пайда болды, оны түзеткеннен кейін көп ұзамай алғашқы өркендеу сахнасы пайда болды. Алайда, «Мәдени төңкерістің» онжылдығында, сол жақтағы ойлау ағымының әсерінен Қытайдың психологиясы құлдырады. Ол «төрт банда» күйрегеннен кейін ғана қайта туды. Қытай Коммунистік партиясының Он бірінші Орталық Комитетінің Үшінші Пленарлық сессиясынан кейін (1978 ж. Желтоқсан) Қытайдың реформасы мен ашылуы 20 жыл ішінде тереңдей түсті, қытай психологиясы бұрын-соңды болмаған даму мен ілгерілеушілікке қол жеткізді [9].

Қытайдың ғылыми психологиясы дамуына үлкен үлес қосқан бірнеше маңызды фигуралар бар. Мәселен, Цай Юаньпэй психология зертханасын құрды, психология факультетін ашты (Наньцзин педагогикалық университетінде, кейінірек Пекин университетінде психология факультетін құрды) және психология Институтын құрды. Психологиядағы бихевиоризмді сынайтын және инстинкт теориясына қарсы шыққан көптеген психологиялық мақалаларды жариялаған Го Рэньюань, оның академиялық көзқарастары американдық психологиялық қоғамдастықты таң қалдырды, ал ол өзі Қытай психологиясына үлкен үлес қосты. Чжан Сяоцян Қытай психологиясының тарихын жан-жақты және жүйелі түрде зерттеді (ежелгі психологияның көбі оның ойларында жинақталған). Ван Цзинси, Қытайда миын зерттеу үшін құралдарды пайдаланған бірінші адам.

Қазіргі психологияда қолданбалы психология және гуманистік психология аса маңызды аспектілер болып табылады. Қытайда балалар психологиясы мен педагогикалық психология өзге салаларға қарағанда өте жақсы дамыған. Гуманистік психология бағытында Лян Шумин мен Сюн Шили есімдері кең танымал.

Жалпы тарихі көрші болып табылатын Қытай елінің психология тарихын зерттеу Қазақстан психология ғылымы дамуы үшін де маңызды деп санаймыз.

Әдебиеттер

1. «Қытай психологиясының тарихы туралы». Ян Лянсунь (2002).
2. «Ежелгі Қытай психологиялық ой-пікірдің құрылымы» Ян Лянсунь (1999).
3. «Қытай психологиясының отыз жылдық зерттеуі». Ян Гуоцай . 1008-2190 (2009) 03-0048-06
4. Қабылғазы, Ж. Қытай елінде психология теориясы мен тарихының ерттелу жағдайы [Текст] / Ж. Қабылғазы // "Қазақстан мен Қырғызстан жас ғалымдарының этнопсихология және этнопедагогика саласындағы ізденістері" : атты II мемлекетаралық ғылыми-теориялық конференцияның материалдары. - Алматы, 2006. - 131-133б.
5. «Қытайдағы білім беру психологиялық ой-пікірінің тарихы». Ян Гуоцай (2004).
6. Сагикызы А. Проблема гуманизма в философии Конфуция // Актуальные проблемы философии и политологии глазами молодых ученых. – Алматы: Компьютерно-издательский центр ИФИП МОН РК, 2007. – 256 с.
7. «Қытай психологиясының тарихы». Гау Жуефу (2005).
8. «Қытай психологиясының тарихы туралы». Ян Лянсунь (2002).
9. «Қытайдағы психология ғылымының дамуы». Жаң Яошиан.

Сматова К.Б., Орынхан Ә.Ә., Асылбекқызы Г., Сейлханова А.Б.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ТҰЛҒАНЫҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫН ДАМУ ТҮРІ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Елбасы білім сапасын көтеру туралы мәселеге баса назар аудара отырып, білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру және оқыту бағдарламаларын білім алушылардың сыни ойлау қабілетін дамытуға бағыттау қажеттігі туралы айтты.

Еліміздің әлеуметтік, экономикалық, саяси өміріндегі өзгерістер болашақ мамандарды кәсіби іс-әрекетке бейімдеу және олардың білім сапасын арттыруды талап етіп отыр. Бұл өз кезегінде студенттерді өз бетінше білім алу тәсілдерімен қаруландыра отырып, оқу біліктерін, тұлғалық дамуын қалыптастыруға меңзейді. Оқу жастарға тек білім беріп қана қоймай, сонымен бірге оларды әлеуметтік бейімделу үдерісіне пайдалана білуге де үйрету керек. Білім шыңына шығатын тұлғаны дайындау үшін, тұлғаны жетілдіру жолдарын қарастыру, тұлғаның дамуын, өзін-өзі белсендіруін, ұйымдастыруын, қалыптастыру және жетістікке жету жолдарын ұйымдастыру қажет.

Қазіргі білім берудің басты міндеті – білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыра алатын, білім беру кеңістігінде үйлесімді жәнәкәсіби дамыған тұлғаны даярлау болып табылады. Кәсіби маман өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі басқаруға қабілетті болуы қажет. Кәсіби маман болудың басты шарты ретінде психологиялық сауаттылық маңызды рөл атқарады. Адам психикасының негізгі заңдылықтары мен мазмұнын білу әр адамның психологиялық құзыреттілігін өсіруге мүмкіндік береді [1]. Сонымен қатар, психологиялық сауат арқылы адамайналадағы ақиқатқа, ең бастысы, өз-өзіне немқұрайлы емес, белсенді қарайтын болады.

Психика саулығын сақтауда тұлғаның жан-жақты дамуы, денсаулығын үнемі қадағалап отыру, пайда болған өзгерістерге дер кезінде түзетулер енгізу, психикалық ахуалдың қалыпты болуын қамтамасыз ету маңызды. Ғылымда «психикалық саулық» және «психологиялық саулық» түсініктері қатар қолданылады. Біріншісі – медициналық категория, екіншісі – практикалық психологиялық қызметтің мақсаты болып табылады. Психологиялық саулық – ең қолайлы функционалды психологиялық құрылымның, өмірлік қарым-қатынасқа аса қажетті үрдісі. Психологиялық саулық жан саулығы ғана емес, жеке басының денсаулығы. Ал, психика саулығы дегеніміз – адам мен сыртқы дүние арасындағы тепе-теңдік жағдайы, оның әлеуметтік ортаға, физикалық, биологиялық және психикалық ықпалдарға қатысты реакциясының сай болуы, жүйкелік реакция күші мен сыртқы тітіркендіргіштер арасындағы сәйкестігі, адам мен оның айналасындағылар арасындағы үйлесімділік, адамның шынайы объективтілік жайлы пікірінің басқа адамдардың пікірлерімен ұштасуы, өмірдің кез-келген жағдайына сын көзбен қарауы. Психологиялық саулық көрсеткіштері ретінде өзін-өзі сыйлауды, депрессияның болмауын, өмірлік энергияны, өмірмен қанағаттануды айтуымызға болады.

И.В. Дубровинаның тұжырымы бойынша психологиялық саулық тұлғаны толық қамтиды, адам жан дүниесінің жоғары сатыларымен тығыз байланысты, психикалық саулықтың психологиялық аспектісі болып табылады. А. Маслоу психикалық саулықтың екі құрамдас бөліктері туралы айтады: біріншіден, адамдардың өз әлеуетін мүмкіндігінше өзін-өзі өзіктендіру арқылы дамытуға талпынуы; екінші құрамдас бөлігі – гуманистік құндылықтарға талпыну. Психикалық саулық мәселесін адамның негізгі қажеттіліктерінің қанағаттандырылуы тұрғысынан қарастырады. Осы сипатты тұлғаның дамуы контекстінде психикалық саулық проблемасын шешуге талпынысты көрнекті ғалымдардың (В.Франкл, Ш. Бюллер және т. б.) еңбектерінен көруге болады.

Тұлғаның психологиялық даярлығы өз іс-әрекетін, басқа адамдармен қарым-қатынасын жетілдіруге, дамытуға бағытталған өзіндік әрекеттері арқылы анықталмаған: білім беру арқылы кәсіби іс-әрекетке дағдылану, бейімделу, одан тұлғаның шеберлік деңгейіне көтерілу шарттары ғана қойылады [2]. Шебер психолог, біріншіден, халқымызға тән жастарымыздың бойында бар адамгершілік сипаттағы дүниетанымына, өз мәдениетіне, әдет-ғұрып, салт-санасына, қол өнер мен педагогикасына арқа сүйейтіндігіне және ашық-жарқындығы мен бауырмалдылығына, яғни қазақ ұлтының басқа халықтардың құндылықтарын сіңіре алушылық қабілетіне ерекше назар аударған жөн. Екіншіден, өзінің саласын терең меңгеруге міндетті. Үшіншіден, өздігінен білім алуға ынталы болуы керек. Психологтың жеке басының үлгісі – кәсібилікпен біте қайнасқан қасиет болуы керек. Себебі, кез-келген ұжымдағы қарым-қатынас психологтың жеке басының үлгісімен тығыз байланысты.

Сондай-ақ, психологтардың психологиялық құзыреттілігін жетілдіру маңызды. «Құзіреттілік» терминіне алғаш анықтама беріп, лингвистикаға енгізген американдық ғалым Н. Хомский болды. Құзыреттілік дегеніміз – жеке тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байланысты білім, білік дағдыларының жиынтығы және адамның жеке өзінің іс-әрекет, қызмет саласына сай құзыреттерді меңгеруі. Сонымен, психологтардың психологиялық құзыретін мыналар сипаттайды:

- іс-әрекет, қарым-қатынас, таным мен өзіндік тану, өзіндік даму, өзін-өзі өзектендіру процестеріне қатысты жеке бас мәселелерін тиімді шешуді қамтамасыз ететін психологиялық құралдарды, әдіс-тәсілдерді белсенді түрде меңгеру және орынды қолдану;
- тәжірибе мен тұрмыстық психологиялық білімге дәлме-дәл талдау жасап, таңдап, әлеуметтік ортаның нормаларын ескере отырып пайдалану;
- кең әлеуметтік ауқымдағы өзінің қарым-қатынасты, мінез-құлықты жетілдіруге бейімділік таныту.

Психолог кәсібилігінің басты назарға алатын үш жағы бар: қызмет түрлерін орындаудағы нәтижелерінің әсерлілігі (білім беретін, дамытушы, тәрбиелеуші, диагностикалық, коррекциялық, өзіндік білім алу, т.б.); оқу үдерісіне қатысушыларымен (қатысушылар, әріптес-педагогтар, әкімшілік) қызметтестікті қамтамсыз етуге бағытталған, толық гуманитарлық бағыттағы қарым-қатынас; психологиялық қызметте кәсіби маңызды сапалар үйлесімділігімен сипатталатын психолог тұлғасының кемелділігі. Креативтілік – тұлғаның өзін-өзі дамытудағы маңызды фактор. Адамның креативтілігі оның тәжірибеге деген ашықтығымен анықталады.

Кәсібиліктің жоғары деңгейлерінде психолог өзін: эрудит, маман, кеңесші, түзетуші, шеберлік, диагност, гуманист, педагогикалық қызметтестік қатысушысы ретінде көрінеді. Қазіргі білім беру парадигмасы өз бетінше ойлау, әлеуметтік позиция, дербес тұлғаның жеке әлемге қатынасын анықтайтын тұлғаны дайындауды талап етеді. Ғалым акмеологтар психолог акмеограммасын оның кәсібиграммасымен сәйкестендірілуін талап етуде [3]. Осылайша, кәсібиграмма кәсіби қызмет пен маман тұлғалылығына қойылатын әлеуметтік талаптарды көрсетсе, психолог акмеограммасы кәсібиліктің жоғарғы деңгейлеріне жетудің жолдарын қарастырады. Сондықтан, акмеограмма өз құрылымына психолог кәсібилігінің тапсырмаларын қатыстыра алады (білім берудің жаңа әдістерін игеру, өзіндік индивидуалды стилін жасап шығару т.б.), осы жаңа кәсіби деңгейді игерудің әдістері мен тәсілдері (өз әріптестерінің сабақтарына қатысу және талдау, өз педагогикалық әдістері мен қатысушылар білімділігінің нәтижесін шығару т.б.), жаңа, одан да жоғары нәтижелерге қол жеткізу уақыты.

Психолог акмеограммасының негізінде ішкі тұрақтылықты, кәсібилікті жоғарылату және адамның бейімделушілік қабілеттерін дамытуға бағытталған акмеологиялық технологиялар таңдалуы жүзеге асады. Акмеологиялық технологиялар ерекшеліктері субъектінің ішкі талап қоюы оның іске асырылуы және енгізілуімен шартталған. Технолизация нысанына адамның тұлғалық даму аймақтары, өмірлік қызмет әдістері мен құралдары, кәсіби қалыптасуы жатады [4]. Акмеологиялық технологияның негізгі мақсаты – адамның санасына арнайы әдістер мен техникалар арқылы тұлғалық және кәсіби «Менді» өзіндік өзектендіруге мүмкіндік беретін өзіндік сана, өзіндік даму мен өзіндік ұйымдастырудың қажеттілігін қалыптастыру мен бекіту. Психолог кәсібилігін жетілдіруді келесідей технологиялар қамтамасыз етеді:

- Ойын (ойын модельдеу);
- Психодиагностика және психоконсультация технологиялары;
- Тренингтік технологиялар;
- Дамыта оқыту технологиялары;
- Инфокоммуникациялық технологиялар және т.б. Бұл технологиялар заманауи өмірде бейімделуге мүмкіндік беретін оқуларда тұлға қажеттіліктерін өтеуге мүмкіндік береді; ақпаратты заманауи құралдар арқылы қолдануға; білім беру үдерісін ұйымдастыруда тұлғалық- бағыттылық қалыпты қамтамасыз етуге жағдай жасайтын білім беру траекториясын проекциялауға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім алу кеңістігі мен экономикалық реформа заманында жоғары дәрежедегі білім талап етіледі. Себебі, құзыретті мамандар заман талабына айналуға. Жалпы алғанда құзіреттілік дегеніміз – жеке тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байланысты білім, білік дағдыларының жиынтығы және адамның жеке өзінің іс-әрекет, қызмет саласына сай құзіреттерді меңгеруі.

Сонымен, кәсіби құзыреттілікті меңгерген маман кезіккен мәселені шешуде шығармашылық негізде жұмыс жасай алады. Оның нәтижеге бағытталған сапалы білім

берудегі құзыреттілігі мына сипаттамаға лайық болуы тиіс екендігі атап көрсетіледі: Ол теория мен практиканы жақсы меңгерген, ұдайы ізденіп, өзінің пәндік, психологиялық, педагогикалық және әдістемелік білімін дамытады; коммуникативті, қоғамдық ортада белсенді; кәсіптік шеберлігін ғылыммен ұштастыра біледі; психологиялық-педагогикалық технологияларды толық меңгерген.

Әдебиеттер

- 1 Джакупов С.М. Управление деятельностью студентов в процессе обучения: Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2002.
- 2 Аяпбергенова А. Қарым-қатынас адамның психологиялық денсаулығын дамытудың маңызды факторы ретінде. Абай атындағы ҚазҰПУ <http://www.enu.kz>. Кз.
- 3 Төребаева К.Ж., Есенғұлова М.Н. Психологиялық-педагогикалық диагностика. Алматы, 2012. – 304 б.
- 4 Хрящева Н. Психогимнастика в тренинге. Издательства: Речь, Институт Тренинга, 2006. – 337 б.

*Болтаев А.Д., Көшербек Т., Қалила Н., Әбдісәмет Д.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ТҮЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАНЫМ ПРОЦЕСТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Адамның барлық нағыз адамдық қасиеттері өз өміріне тәлім-тәрбие нәтижесінде қалыптасады. Тұлғаны оқыту барысында таным процестерін дамытуға, олардың тіл байлығын және өз ойын сөйлеу арқылы басқаларға жеткізу тәсілдерін қолдаудың ойлау процесін қалыптастыруға қосатын үлесі өте үлкен.

Мида болып отыратын үздіксіз ойлау мен оның жемісі ұғымдар мен сөйлемдер де бір емес. Мәселенің шешілуі адам басында реттеліп отырады. Сондықтан ойлау туралы зерттеулер, олардың процесс күйін емес, ойлау қалайша жүзеге асып, реттеліп отыруы үшін қандай шарттар қажет екенін тексеруге арналған.

Тұлға үшін мәселені шешудің бірінші құралы – оның практикалық іс-әрекеті. Тұлға мәселені шешу үстінде өзіне берілген затпен тікелей іс-әрекет жасайды. Мұның мәнісі шешілуге тиісті нәрсенің көрнекті түрде берілуінде және практикалық іс-әрекетінің қатысуымен шешілуінде ойлаудың осы сатысындағы маңызды ерекшеліктерінің бірі – сөздік өрнектер арқылы ойлау болып табылады, тіпті жас баланың ойы ең «ақылды» деген маймылдың ойлауынан түбегейлі айырмашылығы да осы арада. Ойлаудың ерекшелігі – қорытындылардың қисындылығында, олардың шындыққа сай дәлелдерінде. Ойлауға түскен құбылыс көз жетерліктей етіп нақты түсіндіріледі, себептері мен салдары қатесіз анықталады. Ұғымдар арасындағы байланыстар мен қатынастар ойлау жолымен ашылады [1].

Ойлау – танымның жоғары сатысы. Оның айрықша ерекшелігі – сөзбен тығыз байланыстылығы. Ойлаумен сөйлеу органикалық бірлікте болады. Ой шындығы тіл арқылы беріледі. Шындықтағы себеп-салдарлық байланыстар тәжірибеде танылып, белгілі тілдік формалармен аталады. Адам дүние құбылыстарын тани отырып, бұларды бірінші және екінші сигналдық жүйелер арқылы бейнелеп, түрлі сөздермен өрнектейді. Әрбір қабылданатын зат, құбылыстың белгісі, қозғалысы, күйі не қатынасын сөзбен атай отырып, адам оларды жалпылайды. Ойлау арқылы заң, ереже түйінделеді, фактілер қорытылады, электронды күрделі механизмдерді пайдалана отырып, тікелей қабылдауға болмайтын құбылыстардың мән-жайын танып біледі. Ойлау шындық жанама жолмен танылады.

Бастауыш сынып оқушыларының ойлауы нақтылы болғандықтан, олар көп нәрселерді өз қалпында түсінуге бой ұрады.

Бастауыш сынып оқушыларының оқыту процесінде психикалық даму дәрежесіне қарай белсенділіктің бірнеше түрі қалыптасып дамиды: қимыл, сөйлеу, таным, ойлау, өзін-өзі тәрбиелеу. б [2].

Мұғалімнің міндеті – оқыту процесінде бастауыш сынып оқушысының ой-әрекетін қалыптастыру. Осыған орай оқушы оқыту процесінде, әрбір сабақта өзінің оқу іс-әрекетінің мақсат-міндеттерін анықтап, соларды іске асырудың нақты тәсілдері мен амалдарын қолданып, өзін-өзі бақылап отыруға үйренуге тиіс. Оқыту процесіндегі ой-әрекетінің қалыптасу жолдарында танымдық белсенділіктің мынадай көріністері болатынын білу керек:

- Білуге дегенқыластың, ұмтылыстың, шабыттың жоғарыболуы;
- Бастауыш сынып оқушысының өзіндік дербестігі, сұрақ беруге құмарлығы, пікірталас туғызуға деген ықыласы;

- Бастауыш сынып оқушысының материалды еркіне, өз сөзі мен айтып беру мүмкіндігі және шығармашылық әрекетінің жоғары болуы.

Егерде сабақтарда бастауыш сынып оқушысының бойында танымдық белсенділік пайда болған жағдайда оқушыларда ақыл-ой қабілеттерінің мынадай элементтері дамиды: зеректілік, зейінділік, байқағыштық, ойлау мен сөйлеу дербестігі т.б.

Бастауыш сынып оқушысының оқыту процесіндегі өздігінен жасайтын түрлі оқу жұмыстары ойлау әрекетінің тиімді амал-тәсілдерін қалыптастырады. Амалдарды қолдану арқылы оқушы материалдың мазмұнын еркін меңгеріп, материалды баяндау тәртібін өзінше өзгертіп айтып беруге шамасы келеді.

Міне, осындай жағдайда ғана балада білімге деген қажеттілік, талпыныс, қызығу, танымдық белсенділік қалыптасады.

Оқыту процесі өзіне екі міндет қояды: біріншіден, балаларға білімберу, екіншіден, оларды жан-жақты дамыту. Ақыл-ой дамуы танымдық қабілеттердің дамуы мен адамның гармониялық дамуының құрамдас бөлігін құрайды. Оқыту процесіндегі іс-әрекет өзіне екі міндет қоя отырып, ойлау әрекетінің дамуын көрсететін белгілерді анықтау педагогикалық психологияның тағы бір маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Оқыту мен дамудың өзара қатынас мәселелері ақыл-ой дамуының белгілерін нақты анықтау негізінде тұжырымдалады. Ол белгілер бойынша, оқыту әдістері мен мазмұны дамуға қалай әсер етеді, оның негізінде дамудағы қозғалысты қалай көруге болады деген сұрақтарға жауап аламыз [3].

Осы белгілерді көрсететін ойлау ерекшеліктері мәселелі тапсырмаларды шешуде жүзеге асатын ойлау операцияларынан көрінеді.

Тапсырманы шешуде ойлау іс-әрекетінің тәуелсіздігі ақыл-ой дамуының мәнді көрсеткішін береді. Бастауыш сынып оқушысының ойлау іс-әрекетінің дамуын зерттеу, оларда интеллектуалды іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін қалыптастыру – ең өзекті мәселелердің бірі.

Бастауыш сынып оқушысының ойлауын дамытуда мектептегі оқу-тәрбие процесі шешуші роль атқарады. Бала ойлауын дамыту үшін мұғалім тиісті жұмыстар жүргізіп отыруы тиіс. Ой тәрбиесі адамның психологиясын жан-жақты етіп тәрбиелеумен ұштасып жатады. Таным әрекетінің бірі – қабылдау. Тілдік мәліметтерді және жазылымдағы қатысымдық тұлғаларды ұғыну қабылдаудан басталады. Тілді меңгеру барысында тіл үйренуші есту, көру, сезу арқылы дыбыстарды, сөздерді, сөйлемді қабылдауға үйренеді. Балақоршағанортаныжақсықабылдауға тиіс.

Түйсік – материялдық дүниедегі заттар мен құбылыстардың жеке сипаттары мен қасиеттерінің біздің сезім мүшелерімізге әсер етіп, миымызда бейнеленуі. Түйсіну дегеніміз – дүниені танып білудегі бейнелеу процессінің алғашқы баспалдағы. Түйсік себепсіз болмайды. Ол біздің айналамызда, ішкі жан дүниемзде не болып жатқанын хабарлап отыратын қарапайым психикалық процес. Түйсік адамды қоршаған шындықты бейнелеуден пайда болады. Сол шындық пен болмыстың адам сезім мүшелеріне әсер етіп, мида бейнеленуінен түйсік туады. Басқаша айтқанда, түйсік – сыртқы әсердің сана фактісіне айналуы, объективтік дүниенің субъективтік бейнесі. Адамның дүние тануының алғашқы баспалдағы - осы түйсік. Нақты пайымдау, шындықты бейнелеу жайындағы мәліметтердің бәрі де дамға осы баспалдақ арқылы жетеді.

Адамның дүние шындығы мен болмысын танып білуі – диалектикалық жолмен дамитын аса күрделі процесс. Түйсік, қабылдау, елес бейнелері адамның «нақты пайымдау не, тікелей таным процессі» деп аталатын дүниетанымдық сатысына жатады. Мұндай таным процесстері сыртқы заттар мен құбылыстардың біздің сезім мүшелерімізге тікелей әсер етуінен пайда болып, шындықты, ақиқатты бейнелеудің сезімдік сатысы делінеді. Түйсік – тікелей танымдық процесс. Адамның дүниені танып білуінің жоғары сатысына жататын процесстер – ойлау, қиял,ес, түйсікке сүйене отырып дамиды.

Түйсік қарапайым психикалық процесс деп аталғанымен, оладамның шындық пен болмысты дұрыс бейнеленуіне мүмкіндік тудыратын мидың бейнелеу қызметі. Физиологиялық жағынан сезімдік таным процессі бірінші сигнал жүйесінің қызметі. Физиологиялық жағынан сезімдік бейнелеу түрлері – түйсік, қабылдау, елес сапа жағынан жануарлар мен адамдарда бірдей емес. Егер сезімдік процесстер жануарлар дүниесінде олардың қоршаған ортаға бағдарлануын ғана қамтамасыз ететін болса, ал адамдардың сезімдік таным процесстері еңбектену әрекетімен ұштаса отырып, бейне мен сөздің өзара

әрекеті нәтижесінде пайда болып отырады. Дүниетанудың, жалпы таным процессінің жоғары сатысы – абстрактылы-теориялық ойлау. Ол тек адамға ғана тән қасиет. Абстрактылы-теориялық ойлау сезімдік танымға негізделіп, өзі танып білген бейнелердің мән мазмұнын еңбектену процессіндегі іс-әрекеттері мен ұштастырады. Бұл жайт адамның танымдық процессінің сезімдік танып білуден абстрактылы ойға, адан тәжірибеге қарай көшіп, үнемі қайталанып дамып отыратындығы көрсетеді [4].

Адамда табиғи қажеттіліктермен қатар таза адами, рухани немесе әлеуметтік қажеттіліктер болады. Басқа адамдар мен сөздік қарым-қатынас қажеттілігі, еңбекке деген қажеттілік, мәдени қажеттіліктер (кітап және ұнкағаз оқу, радио, теледидар тыңдау, музыка тыңдау, киноға және театрға бару) болады.

Адам қажеттілігі – адамзат қоғамының қоғамдық-тарихи дамуының жемісі. Осы даму үрдісінде адамдардың табиғи және рухани қажеттіліктері пайда болды, өзгерістерге ұшырады және күрделене түсті.

Адамның танымдық қажеттіліктерінің көрінісі **қызығу** деп аталады. **Қызығу – бұл адамның белгілі бір затқа, құбылысқа немесе іс-әрекетке, жағымды эмоциялық қатынасқа байланысты белсенді танымдықбағыттылығы.** Қызығудың мәні орасан зор: білімді меңгеруге, ой-өрісін кеңейтуге, адамды терең білімді меңгеруде оның белсенді жолдары мен тәсілдерін іздестіруге, қиындықтар мен кедергілерді жоюға итермелейді.

Қызығулар өзінің мазмұны, ауқымы, тереңдігі, тұрақтылығы және тиімділігі бойынша сипатталады. Жан-жақты, ауқымды тар қызығулар болып бөлінеді. Жеке тұлғаны жан-жақты дамыту үлкен ауқымды және жан-жақты қызығуды қажет етеді. Қызығудың тарлығы адамда бір немесе екі шектеулі және тұйықталған қызығу ғана болады.

Терең қызығу нысанды, оның барлық бөліктерін жеткілікті зерттеу қажеттілігі болып табылады [5].

Қорыта келгенде, Тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңі ұрпақтың рухани байлығы, мәдениеті, саналы ұлттық ойлау қабілеті мен біліміне, іскерлігіне байланысты. Осыған орай мектептегі оқу үдерісінде оқушылардың танымдық қызығушылықтарын арттыру, дамыту болашақта білімді өз бетінше жинап алу қабілеттерін дамытуда жетекші рөл атқарады және пәндерді оқыту барысында көзделетін білімділік, дамытушылық, тәрбиелік міндеттерді жүзеге асыруда оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту және қалыптастыруда сабақта әртүрлі әдіс - тәсілдерді қолданудың тиімділігі аса маңызды.

Әдебиеттер

1. А. Аманжолова, Р.Ш. Абитаева Мектепалды және бастауыш сынып оқушыларының психологиялық және педагогикалық диагностикасы. Жезқазған, 2004 ж.
2. Справочник психолога ДОУ. М., 2007г.
3. Жас ерекшелік психологиясы. Қарағанды, 2005ж.
4. Мектептегі психология. № 4, 2007ж
5. Жас ерекшелік психологиясы. Қарағанды 2005ж.

*Болтаев А.Д., Артық А., Артықбай Г., Болуысбекова Д.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ИНТЕЛЛЕКТІЛІК ҚАБІЛЕТІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында мемлекеттік саясат негізінде ең алғаш рет «Әр баланың қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы жеке адамның дарындылығын таныту» сияқты өзекті мәселелер енгізіліп отырғаны белгілі. Дарынды балаларға білім беруді әр ғылымның бүгінгі дәрежесіне сәйкес жүргізу бір жағынан қоғамға талантты мамандар даярлауда тиімді болса, екінші жағынан қоғамға ерекше дарынды балалардың тек өзінің интеллектуалдық дамуын қамтамасыз етеді. Қазіргі білім беру үрдісінің негізгі міндеті – тұлғаның танымдық және интеллектуалдық әрекеттерінің, бәсекеге қабілетті шығармашылығын және теориялық білімдерін тәжірибеде ұштастыруын тиімді

әдістер арқылы жетілдіруді көздейді [1]. Оқу іс-әрекетінің нәтижесі дайын өнімді алуда емес, болашақта қайсібір өнімді алуға мүмкіндік беретін тәсілдер мен білімдерді меңгеруге бағытталады. Бүгінгі күннің өзекті мәселесі адам ресурстарын арттырудың ұстанымдарын, шығармашылық ойлауды қалыптастырудың теориясын басшылыққа ала отырып әлемдік бәсекелестікке лайықты жаңа тұлғаны субъект ретінде тәрбиелеу болып отыр.

Кез келген мемлекеттің экономикалық, әлеуметті күлденуі мен қауіпсіздігі халықтың білімі мен интеллектілі ресурстарымен тікелей байланысты. Интеллектуалды ұлт болу тар шеңбердегі ұғым емес, оның түпкі мақсатында ұлттық негіз, ұлттық рух, ұлттық болмыс жатыр. Ұлттың сапалық құрамын арттыру тек қан тазалығын жақсартумен ғана шектелмейді, бұл жерде рух тазалығын тәрбиелеудің де маңызы зор. Ал оның түп негізінде инновациялық терең білім алу қажеттілігі мен технологиялар әлемінде қабілеттілік таныту сұранысы тұр [2].

Интеллект (лат. intellectus — таным, ұғыну, аңдау) — жеке тұлғаның ақыл-ой қабілеті. Ақыл-ой сезімі адамның таным әрекетімен байланысты.

Алғашында бұл термин адам психикасының орынды ойлау функцияларын белгілесе, қазіргі кезде оған барлық танымдық үрдістер кіреді. Интеллект – адамның болмысты тануының негізгі нысаны.

Интеллектуалды тұлғаны төмендегі көрсетілген құндылықтарды бойына сіңіру арқылы қалыптастыруға болады:

Танымдық бағыты: таным мәдениеті, интеллект, білім, ақыл-ой мәдениеті, шығармашылық, сындарлы ойлау, сананы жетілдіру, ой-өрісінің кеңдігі т.б.

Адамгершілік бағыты: жеке тұлғаның қасиеттері: сыйлау, мейірімділік, әділдік, т.б, адамгершілік ұстанымдар: қадір – қасиет, ұқыптылық т.б.

Әлемдік бағыт: азаматтық, патриотизм, белсенді өмірлік позиция, ұйымшылдық, адам құқықтары т.б.

Ұлттық бағыт: салт-дәстүрді, тілді, дінді, әдет-ғұрыпты құрметтеу, ұлттық сана, ұлтжандылық, елін, жерін сүю және т.б.

Саламатты өмір салты: экологиялық мәдениет, спорт, санитарлық- гигиеналық нормаларды сақтау, жағымсыз қылықтардан арылу, дене шынықтыру т.б.

Дүниетаным бағыты: ғылыми, білімділік дүниетаным, танымдық дүниені қабылдау, дүниені түсіну, әлем туралы ойлану, ой-толғаныс т.б.

«Теңіз тамшыдан құралады» дегендей, интеллектуалды, жан-жақты жетілген тұлғаларды қалыптастыру арқылы ғана біз бүкіл ұлтты интеллектуалды ұлтқа айналдыруға қол жеткіземіз. Қазіргі ғалымдану және техниканың қарқынды даму кезінде оқу-тәрбие үрдісін ізгілендіру өзекті мәселелердің бірі болып табылады [3].

Оқу-тәрбие үрдісін ізгілендіру – жеке тұлғаның еркін дамуы үшін оның бойында жалпы азаматтық құндылықтардың қалыптасуын қамтамасыз ететін дидактикалық ұстаным ретінде басшылыққа алынуы тиіс. Бастауыш мектеп-бұл оқушы тұлғасымен санасының дамуы қуатты жүретін ерекше құнды, қайталанбайтын кезеңі. Сондықтан да бастауыш білім-үздіксіз білім берудің алғашқы басқышы. Оқу тәрбие процесінде мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың атқаратын рөлі ерек.

Бүгінгі білім беру сапасы-бұл біздің қоғамымыздың ертеңі. Сондықтан да біздің еліміздің болашағы, бәрінен де әрқайсымызға, соның ішінде мұғалімге, біздің азаматтық көқарасымызға байланысты! "Неге оқыту керек?", "Қалай оқыту керек?", "Кімді оқыту керек?" деген бұрынғы шешілетін теориялық-практикалық міндеттер бірігіп кеткен тәрізді. Мен кешегі күннің атақты ойшыл – педагог Ф. Бэконның ойына: "Оқытудың ақиқатты мақсаты білім емес, іс-әрекет" деген тұжырымы мен толықтай келісемін.

Менің ойымша, оқушы қабілеті дегеніміз - оның педагогикалық ықпал аясында білім алу әрекеті, жеке тұлғаны дамыта оқыту әдістері, оның шығармашылық қабілетінің дамуына әсерін тигізеді [4]. Қай салада болмасын, ондағы жұмыстың нәтижесі сапасымен өлшенеді. Мектептегі сан-саналы жұмыстың құйылатын арнасы да білімнің сапасында болатыны даусыз. Білім қоғамды тұрақтандыратын, рухани мұраны сақтайтын, ұрпақты ұрпаққа сабақтастыратын құрал. Сондықтан алға басқан сайын біз халқымыздың тарихи құндылықтар, ұлттық тіл қазынасын, яғни халық қазынасының бағалы жақтарын келешекке өзіміз бен бірге индустриясы дамыған, толық техникаланған болашаққа ала баруымыз керек, сонда ғана біздің ұрпақ өз тілегін, өз тілін, сабаққа деген қызығушылығын, танымдық қабілетін дамытады [5].

Оқу тәрбие процесінде мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың атқаратын рөлі ерекше. Педагогикалық психология бастауыш сатыда оқушының эмпирикалық (көрнекі-бейнелі және көрнекі әрекеттің) ойлау түрлерінің деңгейі жоғары болса, осыны тірек ете отырып логикалық (теориялық) ойлауы да тиімді дамиды деп есептейді. Осы саладан түйгенім-оқушылардың оқу материалымен белсенді түрде жұмыс істеуі, өздігінен жасайтын жұмыстары олардың белсенділігін арттырады, оқу мен ойлау әрекетінің тиімді амалдарын қалыптастырады.

Бастауыш сынып оқушыларының білім сапасын арттыруда жаңа технологияны тиімді пайдалана білу үлкен рөл атқарады. Оқушыларға білім жүйесін терең әрі тиянақты беру үшін оқыту әдісін жетілдіру-әр ұстаздың негізгі міндеті.

Мұғалім бұрын жаңалықтың жаршысы, білім нәрін өзі айтып қана жеткізуші, ал оқушы тыңдаушы, дайын білімді тыңдап қайталаушы болды. Қазір бәрі өзгерді. Оқушы – өздігінен ізденетін, шығармашылық әрекеттер жасайтын жеке тұлға. Мұғалім – нақты бағыт сілтеп, оқушы еңбегін ұйымдастырушы, бақылаушы. Қай технологияны қолдансақ та естен шығармайтын нәрсе – оқушының өзіне деген құштарлығын, қызығушылығын жоғалтып алмау [6].

Ғылыми – техникалық революцияның аса жылдам қарқынмен дамуы бүкіл әлемдік білім мен ғылымның дамуына өз үлесін қомақты септігін тигізді. Ол дегеніміз әр оқушының жеке дара интеллектісін, қабілетін дамыту үшін түрлі педагогикалық-психологиялық әдіс-тәсілдерді жиі теорияда және практикада кеңінен қолдануды талап етеді. Осыған орай, әр оқушының жеке интеллектілік қабілетін анықтау және дамыту мақсатында төмендегі жаттығуларды практикада жиі қолдануды ұсынамыз.

1. Қай алманы таңдайсыз? Топқа бөлу.

Мақсаты: адамның өз өмірі үшін талпынысын анықтау.

Әр қатысушыға өзі таңдаған алмаға байланысты мінездемелері оқылады.

Үлкен алма – бәрін ата-анасы жасайды, тек ата-ана үшін өмір сүріп жүргендер.

Орташа алма – өз өмірі үшін өздері жұмыстанатын, еңбекқор жандар.

Кішкентай алма – ештеңеге қиналмайтын, дәйексіз адамдар.

2. Танысу рәсімі: «Достық торы» тренингі

Мақсаты: Топ мүшелерін біріктіру, топта жағымды ахуал құру, жұмыс белсенділіктерін арттыру.

Қатысушылар шеңбер құрып тұрады. Жүргізуші тоқыма жіпті бір саусағымен іліп алып өз есімінің бас әріпінен басталатын жақсы қасиетін теңеп таныстырады да өзі қалаған қатысушыға лақтырады. Жаттығу осылай жалғасады, барлық қатысушылар қамтылу керек. Соңында «Достық торы» пайда болады.

Мақсаты: Эмпатия сезімін сенімін дамыту.

Нұсқау: Қазір біз түрі ғажайыптар болатын ғажайып орманға айналамыз, онда әрқашан да жақсы және жағымды. Ұстаным бойынша 2 топқа бөлінеміз:

«Орман» — «Бау» деген 2 қатарға тұрамыз. Біздің қолдарымыз бұтақтар, бұл бұтақтар орманнан өткен адамның басынан, қолынан, арқасынан сипап аялайды. Ал енді әрқайсысыңыз осы ғажайып орманнан өтіңіздер.

Талдау сұрақтары:

1.Орманнан өткенде қандай сезіндіңіз, топ қатысушылары сізге әсер етті ме?

2.Ағаш болған кездегі, сіздің сезіміңіз?

3.Жаттығуға дейінгі және кейінгі жағдайыңызды айтып беріңізші?

5.«Мюнстерберг» әдісі

Мына әріптердің арасынан сөздерді тап. Бұл сөздердің барлығы психологияға байланысты сөздер.

**ҚВОАНЕЛЗЕЙІНПРЫНКДЕЭМТВЕСОЕЩӘЕШВШОВШМОШОМШРҚИЯЛОПДЛР
ДРВАОЙЛАУҰАҰҰНГҚҰВРЕРІКҚШВШҚҰВГСӨЙЛЕУАҰАӨӨАОРУОҚҰМОАЕКВҚАБІЛ
ЕТАТВЛРАҚҰПКРОТҮЙСІКТКОЦЗІЩШСЕЗІМАҚҰМІНЕЗ**

Шешуі: Зейін, ес, қиял, ойлау, қабылдау, сөйлеу, қабілет, түйсік, сезім, мінез.

Жоғарғы деңгей – 8-10 сөз

Орташа деңгей – 4-7 сөз

Төменгі деңгей – 1-3 сөз

Қорытындылай келе елбасымыз Н.Ә. Назарбаев өз Жолдауында: «Болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Қазақстанды дамыған 50 елдің

катарына жеткізетін, терезесін тең ететін – білім», – деп нақтылап берді. Интеллектуалды ұрпақ тәрбиелеу ісі терең білім, кәсіби алғырлық, жоғары біліктілік, ұлттық мүддеге қызмет ету, ел алдындағы парыз ұғымына сүйену, рухани құндылықтарға негізделген жасампаз күш аясына жұмылдырылуы тиіс. Ұлттық жобаны жүзеге асыруда заманның озық жоғары технологияларын жетік меңгерумен қатар, елімізде индустриялық дамудың ақпараттық өркендеуіне белсенді әрі қабілетті, көзқарасы дұрыс, діні мен ділі және рухы жоғары ұрпақ қалыптастыруға қол жетеді. Интеллектуалды ұлт білімді, ғылымды жетік меңгерген, мәдениетті тәрбиенің бастауларын толық қамтыған тұлғадан қалыптасады. Сондықтанда әр мұғалім оқушының бойындағы қабілетін ары қарай жандандырып алға жетелеуі тиіс.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасы Президентінің «Дарынды балаларға арналған мектептерді дамыту және қолдау көрсету туралы» Әкімі. 2010 жыл
2. Жарықбаев Қ. Психология. – Алматы, 2014.
3. Жексенбаева Ү. Дарынды балаларды диагностикалау. – Қарағанды, 2013.
4. Жексенбаева Ү. Жеке тұлғаның дарындылығы. – Алматы: Қазақстан мектебі, 2011.
5. Төлтебаева С. Дарынды балалардың шығармашылық тұлғасын қалыптастыру. – Семей: Қазақстан мектебі, 2010.
6. Бектібаева З. Дарындылық дамытудың теориялық негіздері. – Алматы, 2017.

Болтаев А.Д., Мейірбек А.Ә., Дадахан А.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ЖАСӨПІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазақстанның қазіргі даму кезеңі қоғам өмірінің барлық саласындағы терең өзгерістермен сипатталады. Осыған орай қазіргі заман адамға: өз іс-әрекетіне жауапты болу, әлеуметтік өзгерістер жағдайына тез бейімделе отырып, байыпты шешім қабылдай білу және т.с.с. жаңа талаптар қоюымен ерекшеленеді. Сондай елеулі өзгерістердің бірі - демократиялық-құқықтық мемлекет құру міндетін шешу. Мемлекеттік саяси-құқықтық қайта құрудың маңызды құрамдас бөлігі - адамның құқықтық мәдениетінің деңгейін көтеруге тікелей тәуелді. Өйткені, құқықтық мемлекетке азаматтардың жоғары саяси және құқықтық білімділігі, құқық бұзушылыққа қарсы тұра білу қабілеттілігі мен дайындығы тән.

Қазақстан Республикасының құқықтық мемлекет ретінде дамуы әрбір азамат бойына құқықтық құндылықтарды сіңіріп, құқықтық сананы қалыптастырудан көрініс береді. Өркениетті қоғам үшін қымбат қазына - адам, адамның бостандығы мен өмірі десек, бүгінгі жас ұрпақтың осы қымбат қазынаны бағалай білуі аса маңызды. Сол себептен құқықтық мәдениетті қалыптастырудың маңыздылығы да осыдан басталады. Оны қалыптастыру үшін жүйелі де мазмұнды тәрбие қажет. Осыған орай, құқықтық тәрбиенің мақсаты - оқушыны мемлекет заңдары мен қоғамда өмір сүру ережелерін құрметтеуге, қоғам заңдылықтарын бұзуға төзбеушілікке, қоғамдық тәртіпті сақтауға тәрбиелеу болып табылады. Тұлғаның аталған сапалары болашақ қоғам азаматының құқықтық мәдениетінің мәнін құрайды. Құқықтық мәдениет қамтамасыз етілмеген жерде шынайы бостандық пен жеке тұлғаның қауіпсіздігі, азаматтық белсенділіктің болуы мүмкін емес. «Өркениетті қоғамда құқықтық мәдениет әр адамның жалпы мәдениетінің қажетті бөлшегі, әрбір лауазымды адамға қойылар кәсіби талап болып табылады. Тиісті құқық тәртібін орнықтырмайынша, біздің экономиканы реформалауымыз, қоғам өмірінде демократиялық қалыпты өлшемдерді бекітуіміз неғайбыл» деген Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың пікірі қоғамда құқықтық мәдениетті қалыптастырудың маңыздылығына аса назар аудартады [1].

Қазақстан Республикасы Конституциясының 1-бабында «Біздің Республика өзін демократиялық, зайырлы, құқықтық және әлеуметтік мемлекет ретінде орнықтырады» деп бекітілген. Өркениет пен мәдениеттің маңызды құбылысы ретінде құқық мемлекеттің жағымсыз іс-әрекеттеріне заңды түрде тосқауыл қоя отырып, адамның табиғи тарихи еркіндігі мен бостандығының жанашыры, гаранты рөлін атқарып отырады. Сөйтіп, адамға оның жан-жақты еркін дамуына, қысылмай ыңғайлы өмір сүруіне кепіл болады. Осы тұрғыдан алғанда, құқық - қоғамдағы ең негізгі және маңызды

қатынастарды реттейтін, қоғамға пайдалы әрі қажетті қатынастардың дамуына жол ашып, қорғап, қоғамға зиянды қатынастарды шектеп, тыйым салатын құрал ретінде адамдардың іс-әрекеттері мен мінез-құлықтарының қоғамдық мүддеге, белгіленген тәртіпке, қабылданған заңдарға сай келуін талап етеді. Сондықтан қоғамның дамуы әрбір адамның өз құқықтары мен еркіндіктерін жүзеге асыра алатын мүмкіндіктерінің болуы арқылы көрініс табатын болса, ол мектеп қабырғасынан бастап қалыптасқан құқықтық тәрбиеге тікелей байланысты [2].

Жасөспірімдер өздерінің жалпы психофизиологиялық даму ерекшеліктері негізінде, ересектермен салыстырғанда өзге адамдардың ықпалына оңай түседі. Формальды емес топтың «лидері» ересектермен салыстырғанда жасөспірімдерге әлдеқайда көп ықпал етеді. Бұл жағдайда қылмысты болдыртпау, әрі оның алдын алу үшін әрбір топтағы «лидер» тұлғасын, оның топ мүшелеріне ықпал ету тәсілдерін және топ мүшелерінің «лидерге» деген қатынасын ескере отырып, дифференциаланған ыңғайда қарау қажет. Мұндай жасөспірімдерді ұжымдық әрекеттің қандай да бір түріне тартқан кезде жасөспірімге басшылық етуші жетекші, бастапқы уақытта сол жасөспірімнің өзі қалаған, оны орындаудан қанағаттану сезіміне ие болатын, әрі қоршағандарға өзін танытуға мүмкіндік алатын әрекетке тартуы тиімді.

Басқаша айтқанда, жасөспірімнің өзі жасөспірімдердің тікелей қызығушылығын парыз, міндет сияқты сезімдердің дамуын қатамасыз ететін, қарапайым еліктеу, қызықтыру сияқты тапсырмалармен толықтырып отыруы аса маңызды. Ескерте кететін жәйт, мұндай жасөспірімдерді ұжымдық әрекетке тарту арқылы ғана жағымды ықпал ету мүмкін, сонымен қоса қылмыстық топ құруына және осындай топқа бірігуіне жол бермеу жолдарын қарастыру қажет. Жасөспірімдер өздерінің психофизиологиялық қасиеттерінің толық деңгейде дамып-жетілмеуі және тұрақсыздығы негізінде, ересектердің және де тиісті мемлекеттік органдар мен ұйымдардың белсенді, мақсатты және қатаң түрде жүргізілетін қайта тәрбиелеу жұмыстарынсыз өз сана-сезіміндегі және жүріс-тұрыс әрекетіндегі кемшіліктерді өз бетінше шеше алмайды.

Сондықтан да, жастар мен жасөспірімдерге арналған әлеуметтік қызметтер кешенін, оның ішінде, әлеуметтік-психологиялық көмек орталықтарын, наркологиялық қызметтер, жасы кәмелетке толмаған құқық бұзушыларға арналған әлеуметтік сауықтыру мекемелерін, заңдық көмек беру және демалыс орталықтарын жер-жерлерде көптеп құру өзінің тиімді нәтижесін берер еді. Қазақстан тәуелсіздікке ие болғаннан кейін егемен мемлекет пен оның азаматтарының өміріне тікелей тірек болатын барша құқықтық негізді қайта құру қажеттігі туды [3].

Жасөспірімдік дағдарыс - балалық шақтан ересектік өмірге өту шегі. Дағдарыс қанағаттандырылуы күрделі жаңа қажеттіліктердің туындауымен сипатталады.

Дағдарыс себептері:

Сыртқы факторлар: ересектердің үздіксіз бақылауы, қамқарлығы, ал жасөспірім мәселелерін өз бетінше шешуге ұмтылады.

Ішкі факторлар: ойлағанына қол жеткізуде кедергі жасайтын әдістер мен мінез сапалары (тыйымдар, әдеттер, ересектерге бағыну әдеті) [4].

Жасөспірімдік кезең - балалық шақтан ересектікке өтетін, үнемі қиын, дағдарыстық қақтығыстық деп сипатталатын адам онтогенезінің күрделі кезеңі. Жасөспірімдердің психикасы жас балалардың да, ересектердің де психикасынан өзгеше. Олар үшін импульсивтік, жоғары әсерленгіштік тән, олар қызбалыққа тез түседі, көңіл-күйі тұрақсыз, өз-өзіне сенімсіздік, өз әрекетінің дұрыстығына жиі күмәндану тән екендігі белгілі. Бұл сияқты құбылмалы психологиялық қасиеттер - жасөспірімдердің қылмыстық жолға оңай түсуіне себепші болады. Мұндай психологиялық қасиеттері негізінде жасөспірімдердің қылмыстық жолға түсуінің алдын алу үшін жасөспірімдердің бойында өзін-өзі ұстай білу, өз әрекетіне бақылау жасау, өз-өзіне, өзінің күшіне, қабілеттігіне сену сияқты сезімдерін қалыптастыру қажет. Әдетте, баламен тәрбие жұмысын жүргізу барысында (отбасында, мектепте және қоғамдық ұйымдарда) оларға өмірдің қандай қиын екендігін онда жақсылық пен жамандық араласып жатқандығы, тек жеңілдіктер ғана емес, қиындықтар да жиі кездесіп тұратындығы туралы айтыла бермейді. Балалар мен жасөспірімдерді жамандықтан үнемі қорғаштап отыру, өмірде кездесіп отыратын қиындықтар жөнінде сөз қозғамау, олардан жекелеген адамдар тарапынан жасалатын бейморальдық және қоғамқа қарсы әрекеттерді, әділетсіздік пен жалғандықты жасыру, мұндай құбылыстар кездескен жағдайда оған төтеп беріп, қажет болған жерлерде шыдамдылық білдіруге, қастандық әрекеттермен күрес жүргізуге тәрбиелемеу олардың тұлғасының әлсіздігіне, қиындыққа шыдай алмай теріс жолға оңай түсуіне қиындықпен бетпе-бет кездескен кезде, олардың бойында өмірден түңілу сезімі қалыптасып, армандары мен сенімдерінің күйреуіне әкеп соғады. Кез-келген

адам өз бетінше әрекет етуге, өзін-өзі реттеуге, тәрбиелеуге қабілетті, өзін-өзі ұйымдастырушы жүйе ретінде таныла отырып, тәрбиелеудің тек объектісі ғана емес, сонымен бірге субъектісі болып танылады. Сондықтан да, баланы жай оқытып және тәрбиелеп қана қою аз. Дәл осы кезеңде жасөспірімдерге психологтың көмегі өте қажет. Сондай-ақ оны өзін-өзі тәрбиелеумен саналы түрде айналысуға үйрету қажет. Стихиялы түрде өзін-өзі тәрбиелеу, сана-сезімнің төмендеуін тудырады, сөйтіп белгілі бір деңгейде қылмыскер тұлғасының қалыптасуына себепші болады және оны түзеуге бөгет жасайды. Ал, саналы позитивті түрде өзін-өзі тәрбиелеу дегеніміз - өмірде алға қойған мақсатына қол жеткізу, әрі жоғары деңгейде әрекет етуге дайын болу қабілеттігі мен қасиеттерін, моральдық және физикалық күштерін, ақыл-ойын дамыту үшін ерікті, белсенді және ғылыми түрде әрекет ету процесі болып табылады. Осы орайда әрбір психолог жасөспірімге ұжымда және жанұядағы түрлі ситуациялық жағдайларға байланысты, оның бойындағы жақсы қасиеттерін жетілдіріп, ал нашарын тежей білуі тиіс. Балалар мен жасөспірімдердің іс-әрекеттерінің негізгі түрлері - ойын, оқу, еңбек. Барлық жастағы оқушылардың іс-әрекеттерінің ерекше түрі - тілдесу, қатынасу (ортақтау). Іс-әрекет сипаты бойынша белсенді (актив) және енжар (пассив) болуы мүмкін. Тіпті, құрттай ғана сәбидің өзі белсенді тіршілік иесі болып көрінгенді қалайды. Ол жасына қарамай үлкендерге, қатарына қандай да талаптар қояды, төңірегіндегі кісілерге, заттарға, болып жатқан оқиғаларға өз қатынасын білдіруге тырысады. Уақыттың озуымен қоршаған орта және тәрбиенің ықпалы арқасында белсенділік көтерілуі де мүмкін, кейде төмендеуі де ықтимал. Мысалы, адам көп жұмыс істеуі мүмкін, бірақ іске құлықсыз, көңілі құламай, орындалуы қалай болса, солай - енжар. Әлбетте, мұндай іс-әрекет адамды жоғары нәтижелерге жеткізбейді. Дамудың тиімді болуы іс-әрекеттің белсенділігіне, көңіл-күй жарасымдылығына тәуелді. Адам таңдаған ісіне жан-тәнімен кірісіп, өзіндегі бар мүмкіндіктердің бәрін іске жұмылдырып, өзін кемелденген тұлға ретінде көрсете білуі қажет. Мұндай қызмет адамға қанағат ләззатын әкеліп, шабыт пен қуаттың көзіне айналады. Сондықтан да, іс-әрекеттің маңыздылығы оның өздігінен ғана емес сол әрекетте көрінетін тұлға белсенділігінің деңгейіне де байланысты. Белсенділік оқу барысында шәкіртке тезірек және табысты әлеуметтік тәжірибе топтауға мүмкіндік береді. Оның қарым-қатынас, тілдесу қабілеттерін дамытады, қоршаған болмысқа деген көзқарасын қалыптастырады. Баланың ақыл-парасатты дамуын танымдық белсенділік қамтамасыз етеді [5].

Бұл үшін балаға танымдық мәселелерді шешуімен бірге игерілген білімдерді практикада қолдану қажеттігі де тән болуы тиіс. Себебі еңбектегі белсенділік тұлғаны өзінің рухани және адамгершілік дүниесін тез арада және тиімді қалыптастыруға ынталандырады, оны көп және нәтижелі еңбектенуге бағыттайды. Белсенділіктің барша көріністерінің негізінде бір ғана тұрақты дерек көзі-қажеттік орын алған. Жалпы мектептік тәрбиенің өзгерістер ізімен үлгере орындалуы өте қиын, солай да болса, әрқандай тәрбиелік іс мезетінен бір де кешікпей жүргізіліп, келеңсіз салдардың алдын алып отыруы қажет. Тұлғаның дамуы кез-келген әсерден болмайды, солардың ішінде адамның өз қажетіне сай келген, оның тұлғасына жарасымды болған, шынайы болмысқа деген оның жеке көзқарастарына сәйкес ықпал болса ғана, бала дамуы қарқынды жүреді. Тұлғаның белсенділігі дамудың тек алғы шарты емес, оның нәтижесі де. Қоғамдық белсенді, ынталы, шығармашыл және өзі мен төңірегіндегі қатысқан адамдардың бәріне бірдей жақсылық пен қуаныш беретін тұлға қалыптастырушы тәрбие әрдайым өз мақсатына жетіп отырады. Жасөспірімдер тұлғасы эстетикалық тұрғыдан оңай бұрмаланады. Мұндай бұрмаланулар кейде олардың қылмыстық жолға түсуіне себепші болуы мүмкін. Сондықтан жасөспірімдер арасында эстетикалық тұрғыдағы тәрбие жұмысын жүргізудің маңызы зор. Мұндай эстетикалық түрдегі тәрбие жұмыстары арнаулы білімге ие педагогтар арқылы жүргізілуі тиіс. Негізі, эстетикалық тәрбие беру жасөспірімнің бүкіл бейнесіне ықпал ететін болғандықтан, өзіндік ерекшеліктері бар. Эстетикалық тәрбие барысында олардың өмірге деген талғамы мен көзқарасы тәрбиеленіп, кеңі түседі, шығармашылық белсенділігі артады. Ал мұның барлығы, жастар мен жасөспірімдер арасындағы қылмыстылықтың алдын алуға өз септігін тигізеді. Эстетикалық тәрбиені жүзеге асыруда жастар клубының ролі үлкен. Жастар клубы қоғамдық белсенділікті арттырудың көзі болып табылады. Бала өзінің қарқынды энергиясын күш көрсету түрінде көшеде жұмсай алады, ал мектеп және отбасы оның мұндай жасөспірімдердің қоғамға қарсы психологиясының қалыптасуында үлкен роль атқарады. Бала бойында еңбекке деген сүйіспеншілікті қалыптастыру аса маңызды мәнге ие [6].

Өйткені кез-келген жасөспірімді ең әуелі отбасы, одан кейін мектеп және барлық жағдайда еңбек тәрбиелейді. Еңбек ету қажеттілігі болған жерде тәртіптің бұзылуы және жасөспірімдердің қылмыстық әрекеті өте сирек кездеседі. Адамның қоғамдық белсенділігі оқуға, спортқа, көркем өнерге

деген қызығушылықты арттырады, сонымен бір мезгілде жат әрекеттерге тежеуіш болады. Жасөспірімдер тұлғасы үшін топ құру, топ болып әрекет ету тән. Жасөспірімдер ересектермен салыстырғанда жалғыз өзі қылмыс жасауға өте сирек баратындығы практикалы жүзінде дәлелденген. Бұдан олардың өз өзіне сенбеуін ғана емес, сонымен бірге, олар туралы түсінігінің теріс бағытқа ие болуына қарамастан, осындай достыққа ұмтылуын да байқауға болады. Әсіресе, соңғы кезде жасөспірімдердің топқа біріге отырып әрекет етуі жиі байқалады. Жасөспірімдер тобында қызығушылық пен еліктеушіліктің жоғары деңгейі, топ мүшелерін өз дегеніне көндіру, көңіл күйдің жұқпалылығы, және де мұндай көңіл күйдің қылмыстық акт барысында өзге топ мүшелеріне берілуі байқалады. Жасөспірімдердің кез-келген тобында қандай да бір лидер болатыны бәрімізге белгілі. Бұл жағдай адамдардың, әсіресе, жасөспірімдердің бірдей еместігін, психофизиологиялық қасиеттері, яғни ерік, ақыл-ой, жігер, тапқырлық тұрғысынан әртүрлі болуымен түсіндіріледі.

Ұлт ұрпағының болмыс-бітімін қалыптастыру, дүниетанымын жетілдіру мәселесі отбасынан бастау алады. Әрбір ұлт өкілінің өз ұрпағын өз ұлтының болмысына сай дамытып, жетілдіруі - бұл талдауға жатпайтын мәселе. Әр адам - адамзаттың жеке-дара өкілі болғанымен, өзіндік ерекшеліктері мен дараланады. Тұлғаның дамуы барысында отбасы мен мәдени ортаға лайықты оның дүниетанымы жетіледі. Адамдардың кейбіреулері дүниедегінің барлығы қарама-қайшылықта болады» деседі, енді біреулері «Әлемде үйлесімділік пен келісім болса, даму жоғары деңгейдегі жетістікке жетеді» деп тұжырымдайды. Адамның сан қырлы әлемін танып-білуді, ұрпақ өмірге келмей тұрып, ана құрсағында бастау алатынын, яғни, болмысы қалыптасу үшін қам-қарекет жасау керектігін әрбір әке-шеше жете ұғынуы қажет. Тұлғаның рухани жетілуі үшін, ең алдымен, рухани саналылықты меңгереді. [7].

Тұлғаның рухани санасы өмірдің мәнінің өзінің өмірдегі орнын, өз тағдырын халықтың тағдырымен ортақ деп түсіну қабілетін дамыту, отбасы мүшелерінің арасындағы сыйластық, ұғынысуды сезінуі абзал. Психолог-мамандар ата-аналарға сәби дамуының бастауы мына факторлардан тұратынын ұғындырса тиімді болады. Олар: биологиялық - туа және жүре-бара берілетін ерекшеліктер; әлеуметтік - бала өсіп жетілетін рухани орта. Баланың ата-анасымен осы жұмыстарды жүргізе отырып, нәтижесін білу үшін психологиялық-педагогикалық мінездеме құрастыру қажет. Бұл диагностикалық кестеде әр баланың пәндер бойынша үлгерімі, материалды қабылдауы, ойын дәлелдеуі, ұштастыра білуі, этикалық, эстетикалық талғамы, қабілеті, өз ісіне жауапкершілігі көрсетіледі. Жазушы-педагог Ж. Аймауытов: «Баланы тәрбиелеу үшін әрбір тәрбиешінің өзі тәрбиелі болуы керек. Себебі, бала айтып ұқтырғаннан гөрі, көргеніне көп еліктегіш келеді. Солай болған соң балаға не жақсы мінез болсын, іспен көрсету керек», - дейді. [8].

Әдебиеттер

1. Ж.Садықова Құқық бұзуға бейім жасөспірімдердің мінез-құлық түрлері. Девиантология журналы, Алматы: 2010ж. 38-40б.
2. Қазақстан Республикасының Конституциясы. Алматы: Жеті жарғы, 1998-100б.
3. Д.И. Ордагулова, Л.О. Баймолдина ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы №2 (29), Алматы: 2010ж, 33-37б.
4. Ұ.И.Ауталипова, Х.Т. Шеръязданова, Д.Е.Абдраманова. Жас ерекшелік психологиясы. Алматы:2010ж, 132-135б.
5. Г.К. Нигметжанова, М.К.Қарбаева М.К. Жасөспірімдер арасындағы қылмыстық іс-әрекет мәселесі. Хабаршысы КАСУ №3, Алматы- 2006ж
6. Қ.Ж. Жарықбаев Аймауытұлының психологиялық көзқарастары. Алматы: 2000ж. 15-23б.
7. Маханбетова А.Ә. Жоғары сынып оқушыларының құқықтық мәдениетін қалыптастыру Алматы: 2010ж Автореферат
8. Нигметжанова Г.К. Жасөспірімдердің әлеуметтік-психологиялық даму ерекшелігі.

*Болтаев А.Д., Сәрсенова А., Жаңабек А., Мустафаева Д.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН АРТ-ТЕРАПИЯ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында білім беру мазмұнына айрықша мән беріліп, адамның рухани жан-дүниесінің дамуына, шығармашылығы мен белсенділігіне жағдай жасау керектігі айтылған. Осы тұрғыдан тұлғаның шығармашылығын дамыту, оны жаңа талап тұрғысынан шешу негізгі міндеттердің бірі болып саналады. Тұлға шығармашылығын дамытуда арттерапияның негізгі элементтерін, әдістемелерін қолдану өте маңызды. Демек «арттерапия дегеніміз не?» деген сұрақ туындайды.

Арттерапия – бұл бейнелеу өнерімен емдеу дегенді білдіреді. “Арттерапия” – термині (art – өнер, arttherapy – өнер арқылы терапия жүргізу) көбіне ағылшын тілді халықтар қоныстанған елдерде кеңінен тараған. Арттерапия – ауру адамның психоэмоциональды халіне шығармашылық арқылы ем жүргізу және әсер етуді білдіреді.

Мектеп табалдырығын аттаған сәттен бастап, баланың алдына оқу іс-әрекетінің шарттарын қойса, бұл баланың шын мәнінде оқу іс-әрекетіне тез араласып кетуіне себеп болады немесе өзінің шамасы келмейтін оқу тапсырмаларының алдында сасқалақтап, бірте-бірте өзіне деген сенімін жоғалтады, мектепті және оқуды ұнатпаушылық сезімін оятып, бұл тіпті баланың бойындағы әдетке айналады. Тәжірибеде бұл екі вариант та типтік болып табылады: білім алуға дайын тұрған балалардың саны да, бұл жағдаймен оқуға шамасы жетпейтін балалардың саны да өте жоғары. Оқу іс-әрекетінің жағдайында балаға оның ойын емес екендігін түсіндіруге тырысу керек, сонда ғана ол оқуға ат үстілікпен емес, ынтымақпен, шын көңілмен назар аударып, өзін-өзі шынайы өзгертуге үйренеді. Балалар ойынға құрылған тапсырмалар мен оқу тапсырмаларын айыра біліп, оқу тапсырмаларына құлқы болса да, болмаса да оны қалайда орындауы керектігін білуге үйренуі керек. Әрине, ойын баланың белсенді өмірінің аясынан шығып калмауы тиіс. Балаға оның енді «үлкен» екендігін, кішкентай балалар сияқты ойыншықтармен ойнап отыру ұят деген сияқты сөздерді айтуға болмайды. Ойын тек қана балалықтың ғана іс-әрекеті емес, ол барлық жастағы адамдардың бос уақыттарында айналасып, көңіл көтеретін құралы. Әдетте бала адамдардың әлеуметтік қарым-қатынасы жүйесіндегі өзінің жаңа орнында ойынның мәнін бірте-бірте түсіне бастайды әрі ойнағанда да аса бір құштарлықпен ойнайтын болады. Ойнай жүріп бала өзіне аса маңызды әлеуметтік дағды қалыптастырады. «Балалар қоғамының» рөлі мен ережелері үлкендер қоғамының қалыптасқан ережелері туралы білуіне мүмкіндік жасайды. Ойын үстінде ынтымақтастық пен бәсекелестік сезімі қалыптасады. Ал әділеттілік пен әділетсіздікке көз жеткізу, теңдік, лидерлік, бағыныштылық, адалдық, сатқындық әрекеттері баланың бойындағы жеке тұлғалық қасиеттерді қалыптастырады.

Психотерапияның маңызды салаларының бірі қазіргі таңда арт-терапия әдісі болып табылады. Арт-терапия әдісі даму үстіндегі психотерапия әдістерінің жаңа түрі болып табылады. Аталған терапияның түрі қазіргі таңда үлкен жетістіктерге ие. Алғашқы арт-терапия түсінігі енгізілген кезде оны тек сырқат, ауру немесе демалыс үйіндегі емделушілерге ғана қолданған болса, қазіргі кезде оның қолданыс аясы, шеңбері кеңейде, яғни бұл терапия адамның шығармашылық жағдайын дамытып қана қоймай, адамның бойындағы ресурстарының мүмкіндігін түсініп ашуға да жағдай жасайды. Арт-терапия сөзін қазақшаға тікелей аударғанда “өнермен емдеу” деген мағынаны білдіреді. Оны ғылымға, жалпы қолданысқа ең алғаш Адриан Хилл енгізген болатын. Осы психотерапияның түрі, яғни арт-терапияның мән жайын ашу және оны қазақ тіліндегі ортада бейімдеуді іске асыру болып табылады.

Арт – терапия мәселесімен әйгілі Австриялық ғалым психоанализдің негізін салушы З. Фрейд, Швейцария ғалымы К.Г. Юнг, Америкалық ғалым гуманитарлық психологияның негізін салушылар К.Р. Роджерс және А. Маслоу. Қазіргі таңда арт – терапия ғылымын Американдық М. Наумбург, Э. Крамер, Л. Гантт, Б. Болл. Ресейлік ғалымдар А.И. Копытин, Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, И.В. Сусина, Д.М. Лебедева, О.И. Качурина сынды ғалымдар көптеген арт – терапияға байланысты еңбектер жазып, қорқыныш, үрей, мазасыздық жағдайларына әсерін зерттеген болатын.

Арт-терапия әдісін оқушыларға жүргізу арқылы, бірнеше жетістіктерге жетуге болады. Ендігі кезекте арт-терапия әдісін жүргізуде қол жеткізетін негізгі мақсатына тоқталып өтсек:

- Агрессияға болмаса басқа да негативті сезімдерге әлеуметтік шығар жолды табуға мүмкіндік береді. Суреттермен, мүсіндермен жұмыс жасау күштеуді бәсеңдетудің қауіпсіз түрі болып табылады.

- Емдеу процесін жеңілдетеді. Түсініксіз ішкі шиеленістер және қобалжулар көбінесе көру бейнелерінің көмегімен вербалды психотерапия кезінде сөзбен айтқанға қарағанда көрсету оңай болып табылады. Вербалды емес қарым-қатынас санадан тез шығады.

- Оқушылардың дағдыға айналған ойлары мен сезімдерімен жұмыс жасау. Кей кездері вербалды емес амал, бірден-бір күшті қобалжулармен сендірулерді анықтауға, көрсетуге мүмкіндік береді.

- Мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынасты жақсарту үшін көркем іс-әрекетке бірлесіп қатысу олар арасындағы тиімді қарым-қатынасқа, эмпатия және өзара түсінушіліктің туындауына алып келеді.

- Оқушының ішкі қадағалау сезімін жоғарылату.

- Оқушыны зейінді қабылдауға және сезімдерді шоғырландыруға бейімдеу. Таңдамалы өнермен жұмыстар ауқымды мүмкіндік тәжірибе жасауға, кинестетикалық және көру түйсіктеріне, қабылдау қабілеттіліктерінің дамуына қолайлы жағдай жасайды.

- Оқушының көркемдік қабілеттерін дамыту және өзін-өзі бағалауын арттыру. Арт-терапияның соңғы өнімі клиентті қанағаттану, рахат алу сезімі, ол жасырын таланттың көрінуінің және олардың дамуының нәтежесі.

К.Д. Ушинский: «ең кіші сыныптан бастап оқушылардың жасына қолайлы өзінің жинақталған көзқарасы болуы керек. Әрбір жыл сайын бұл көзқарастың тереңдетілуі, кеңеюі, толықтырылуы тиіс», - деп жазған. Сондықтан біз К.Д. Ушинский осы сөзін негізге ала отырып, бастауыш сынып оқушыларымен арт-терапия арқылы, яғни ертегі терапиясы арқылы баланың ойын, қиялы дамыту, көңіл-күйін көтеру, ертегі киіпкері болып ойнау және теріс мінез-құлқын жөндеуге болатынын және баланың бойындағы шығармашылық қабілетін шындайтынына көзіміз жетті. Осы ертегі терапиясы арқылы баланы жөнге салу, оның көзқарасын бағдарлау және ішкі әлемінен хабардар болуға болады. Ертегілермен жұмыс жасау барысында мынадай әдіс-тәсілдерді қолданған жөн. Ертегіні талдау. Мақсаты баладан өз ойын сұрау. Тыңдаушы ертегінің соңын ұғыну. Ертегіні әңгімелеу. Бұл әдіс баланың елестете алу қабілетін, қиялын дамытады. Тыңдаған ертегі бойынша ертегі сюжетіне және кейіпкерді сурет немесе ермексазбен жасау. Ертегіні қайта жазу немесе толықтыру. Ертегінің мазмұны мен оқиғаның аяқталуы ұнамаған кезде қолданылатын әдіс. Қуыршақтар арқылы ертегіні сахналау. Бұл баланың қимыл –қозғалыстарын неғұрлым шынайы етіп, қуыршақтың мінез-құлқын да шынайы сомдай алуына көмектеседі. Бала бұл әдіс арқылы өзінің көрсете алмайтын жақтарын көрсетуге мүмкіндік алады. Ертегіні сахналау арқылы баланың жағымсыз және жағымды мінез-құлқы анықталады және ертегі кейіпкер рөлін сомдау арқылы өзін өзі түзету мүмкіндігін алады. Ертегі терапиясымен жұмыс жасау бұл ата-ана үшін де міндетті нәрсе. Айталық «Мақта қыз» ертегісіне арнайы қойылым етіп тамашалайтын қара көздеріміз аз болса, психологтар әр бір отбасыларында баланың көңілін көтеру мақсатында көптеген ертегілерді арнайы қойылым ретінде үнемі қайталап тұру керектігін айтады. Ертегі – отбасы үшін тек тыңдауға ғана емес, қойылым ретінде де сахналауға да ыңғайлы, сонымен қатар баланың мінез-құлқын, жағымсыздық қасиетінен арылуға көмектеседі. Сонымен қатар, кейбір арт-терапиялық (күн мен түн) жаттығулар топ арасындағы үйлесімді қарым-қатынасқа, әлеуметтік алшақтауды реттейді және жеке адамның топпен қарым-қатынасын реттейді, басқа да көптеген көмек береді. Алғашқы кезде арт-терапияны ауруханалар мен жүйке жүйесіндегі бұзылулары бар ауру емдеушілерді емдейтін эмоциялық бұзылулардың көрінісі бар адамдарға ғана қолданған.

Қорыта келе, тәрбиенің ең алғашқы бастамасын бала жанұяда алады. Жанұя – әр бала үшін алтын бесік. Бала жанұя аясында түлеп өседі, оң-солын сонда таниды. Ол алғашқы адамгершілік қасиеттерді де, жағымды, жағымсыз мінез-құлқының қалыптасуын да, еңбек әліппесінің алғашқы беттерін де өз үйінде ашатынын ұмытпайық. Қазіргі кезде арт-терапияның қолдану аясы едәуір кеңейді және ол өзінің алғашқы психо-аналитикалық негізінен жаймен алыстауда. Арт-терапия әдісі Қазақстанда қазіргі уақытта мектеп оқушыларына жиі қолданылып жүр. Мектепке дейінгі мекемеде қолдану арқылы, ондағы психологтар, балалардың жеке басындағы, ойлауы, мен іс-әрекетіндегі немесе отбасындағы қиындықтар мен артта қалушылықтарды анықтап, шара қолданады.

Қорыта келе, арт-терапия әдісі арқылы мектеп оқушыларының ақыл-ойындағы, мінез-құлқындағы, қабылдауы мен ойлауындағы ауытқулар және адамдармен қарым-қатынасқа түсудегі қиындықтарын анықтауға мүмкіндік береді. Олардың эмоциялық және психикалық көңіл-күйін бақылап, қажет болған жағдайда шара қолдануға ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Алимбаева Р.Т., Айқынбаева Г.Қ. бастауыш мектепке келген балалардың даму деңгейін анықтап білу әдістемесі. – Қарағанды, 1999.
2. Сусанина И.В. Введение в арт-терапию: учебное пособие. – М.: Когито-Центр, 2007.
3. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии, СПб, 2002г.

*Бүйембаева Ш.Б., Қошан А., Арғынбаева А., Нусипова А.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

КӘСІБИ БАҒДАР – БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ ҚЫЗМЕТІНІҢ БІР БАҒЫТЫ РЕТІНДЕ

Психологиялық қызметтің міндеттерінің бірі - оқушылардың әр түрлі мамандықтарға икемділігін анықтау негізінде олардың болашақта тиімді қызмет атқару саласын таңдап алуға көмек көрсету. Қазіргі кезде жеке тұлғаның психофизиологиялық ерекшеліктерін толық және жан-жақты талдап шығуға мүмкіндік бар. Сондықтан мектеп тәжірибесінде мамандыққа баулу және мамандыққа икемділігін анықтап беру жұмысын мектеп психологі жүргізуі керек. Мектептерде психологиялық қызмет ұйымдастырылуына байланысты барлық оқушылардың жеке-даралық ерекшеліктерін, әр баланың қызығушылықтары мен интеллектуалдық қызметке икемділігін, таным процестері мен жекелік қасиеттерін сандық және сапалық жағынан толық бағалап шығуға, баланың психологиялық портретінің ерекшеліктерін жүйелі түрде зерттеуге мүмкіншілік бар. Психологиялық қызмет жоспары бойынша жүйелі түрде жүргізілген зерттеулер нәтижелерін мамандықты саналы таңдап алуға, мамандыққа баулу жұмысы арқылы әр оқушыға тиімді көмек көрсетуге мүмкіншіліктері бар.

Кәсіби кеңес берудің интерактивтік түріне және белсенді шығармашылық әдісіне кәсіби бағдарлау ойындары жатады [1].

Соңғы кезде интерактивті әдістерге өте үлкен көңіл бөлінуде. Ал тренингті фрагментарлық түрде жүргізу, біздің ойымызша, интерактивтік әдістің нағыз өзі болып табылады.

Балаларға кәсіби бағдар беру жұмысы олардаң жас және жекелік ерекшеліктерін ескеріп олардың мінез-құлықтарына тән ауытқуларды коррекциялау психолог міндеттерінің бірі. Осы міндетті атқару үшін біз жоғары сынып оқушылары арасында оларды тұйықтықтан шығарып, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға арналған коррекция жүргізуді ұйғардық.

Коррекциялық жұмыстың бірінші фазасында келесі міндеттер атқарылды:

- оқушылар коррекцияның қажет екенін сезінуін қамтамасыз ету;
- баланың көңіл-күйін көтеріп, әр қатысушы өзін-өзі қауіпсіз жағдайда сезінуін қамтамасыз ету;
- топтағылардың ішкі қайшылықтарын сыртқа шығаруға даярлау, ол үшін вербалды емес қарым-қатынас түрлерін қолданып бір-біріне жақындастыру.

Бұл фазада топтағылар бір-бірімен жақындасып, бір-біріне икемделіп адаптациядан өтеді. Осы фазадан өткеннен кейін коррекция қажет деп тапқандардан бір топ түздік. Бұл топпен жүргізілген коррекциялық жұмыс сыныпта орын алатын қайшылықтарды жоюды негізгі мақсат ретінде анықтады. Сондықтан мақсатты - қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру және мамандық таңдаумен байланысты мәселер шешу тренингі деп атадық. Ол келесі міндеттер арқылы жүзеге асырылды:

- әр қатысушыға өз проблемаларын түсініп, ол жағдайдан шығу жолдарын табуға көмектесу;
- топтың дәстүрін қалыптастыру;
- мамандық таңдау барысында кездесетін қиындықтармен таныстыру;
- кәсіби іс-әрекеттер түрін модельдейтін ойындар ұйымдастыру;
- мамандық таңдау процесін модельдеу;

- сезіммен иланушылықты қалыптастыру, соның нәтижесінде басқаларға сиымды, тіл табысқыш, адамгершілікті жоғалтпайтын, басқаларға жаны ашитын, басқаларды өзіндей сиялатын позициясын қалыптастыру [2].

Осы анықталған міндеттерді орындау үшін ситуативті-коммуникативті ойындар қолданылды. Олардың біразын осы жерде келтіреміз.

Ситуативті-коммуникативті ойындар.

Мақсаты: оқушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру және мамандық таңдау ситуациялары арқылы оларды жақын болашағын болжамдауға үйрету және басқалармен сыйысымды болу қажеттілігін мойындату.

Міндеттері:

- коммуникативті ойындар барысында балалардың ашық-жарқындығын тәрбиелеу;
- балалардың қарым-қатынасын мақсатты түрде ұйымдастыру және оны басқару;
- балаларды өздерінің қарым-қатынасын басқаруға үйрету;
- балалардың әр түрлі мамандықтарға қатынасын қалыптастыру;
- мамандық таңдау моделін құру.

Қолданылған тренингтік ойындар.

1. Амандасу.

Топтағылар сыртқы және ішкі шеңбер құрып бір-бірімен қарама-қарсы жұптасып тұрады.

Бірінші вариант:

Қарама-қарсы тұрғандар бір-бірімен мимика және пантомимика арқылы амандасып, өздерінің достарын көргеніне қуанышты екенін білдіреді.

Екінші вариант.

Топтағалар бір-бірімен қол алысып, құшақтасып амандасады және амандасқан адамына жылы жүзбен қарап, оған бірнеше жағымды сөздер айтады. Қанша көп адамға жылы сөз айтса, сонша ол адамның өзінің көңіл-күйі көтеріңкі болады.

Осы сияқты тренингтік ойындардың бірнеше түрлерін әр тренинг кездесуіне дайындап келу керек.

Жүргізілген тренингтерге оқушылардың қызығушылығы өте жоғары болды. Қатысушылар басқа оқушыларға өздерінің алған тәжірибесін және сезімін айтып бергенде басқа оқушылар да тренингке қатысқысы келетіндігін, барлық мектеп оқушыларына арнап жүргізу керек екендігін айтты.

2. Ассоциация ойыны.

Ойын шарты: ойынға сынып оқушылары толық қатысуына болады. Ойын бірнеше кезеңде жүргізіледі. Әр кезеңін бұл жерде араб цифріменен белгілейміз.

Ойынның диагностикалық мүмкіндігі: ойын оқушылардың мамандық туралы мағлұматтарының барлығын және аталған мамандықтарға олардың эмоционалдық қатынасын анықтауға мүмкіндік береді.

Ойынды жүргізу:

1. Ойын аты жарияланып, ойынды жүргізуге үш адам тағайындалады.

2. Анықталған үш адам сыныптан шығып, олар қандай да бір мамандықты жасырады. Жүргізушілер топтағы балалардың үшеуін топтың алдына шақырып алып, қандай мамандықты жасырғанын тауып алу тапсырмасын береді. Қатысушылар ассоциациялық сұрақтар қойып, жасырылған мамандықты анықтайды. Мысалы: мамандық қызметті орындауға қандай жиһаздар мен құрал-жабдықтар керек?

Ассоциациялық сұрақ дегенге балалар бірден түсінбей қалса мысал келтіріп түсіндіріп беру керек.

3. Жүргізуші сұрақ қоюшыларға екі сұрақтан артық қоюға болмайтынын түсіндіреді және ол сұрақты кімге қоятынын анықтап айтуға тиіс.

4. Келесі кезеңде үш оқушы бөлмеден шығады, ал қалғандары мамандықты жасырады. Ойын 7-15 минут жүргізіледі.

5. Сұрақтар мен жауаптар толық айтылғаннан соң мамандықтарға сәйкес келгендігі талданады. Мысалы: Әскери ұшқыш мамандығы жасырылса оған жауап космонавт, полиция қызметкері, автогонщик болуы мүмкін. Бұл жерде мамандықтар адамдар әрекетіне және қолданылатын құрал жабдықтарға ұқсас талаптар қойылатыны түсіндіріледі.

6. Ойын аяқталғаннан соң оны талдау барысында қандай сұрақтар мамандықты анықтауға көмектесті, ал қай сұрақтар жаңылдырғаны анықталады.

7. Ойынды дайындау барысында ассоциациялық сұрақтардың варианттарын дайындап алуға болады. Балалар сұрақ беруге қиналған уақытта оларға бір-екі сұрақты түрткі ретінде айтып беру керек.

3. Кәсіби бағдарлау ойыны

Жүргізуші қатысушыларды ойын шарттарымен таныстырады. Қазіргі кезде біздің елде психолог, психолог-кеңесші мамандықтары дамып келеді. Кеңесші психологқа балалар ата-аналарымен мамандық таңдау үшін кеңес сұрап келеді.

Жүргізілетін ойынның мақсаты - әр мамандықтың ерекшеліктерін көрсету. Қатысушылар арасында орындайтын рольдері бөлінеді: психолог, ата-аналар, мамандық таңдаушы бала.

Ойынды оқушылар шығармашылығын көрсетіп өз беттерімен ұйымдастырып жүргізеді, ал психолог тек олардың өз рольдерін қалай орындап жатқанын бағалап, қажет болса кеңес беріп отырады.

Бұл ойын барысында психологиялық қызмет пен ата-аналар функцияларын балалар қаншалықты жақсы түсінетіндігі, олардың бір-бірімен тіл табысатындығы анықталап, психолог мамандығына бағдарлау жүреді.

4. Біз нені жақсы көреміз?

Қоршаған ортамен қатынас жасағанда біз олардың ішінен ұнайтын және ұнамайтын нәрселерді байқаймыз. Көбінесе бұл бағаны біз адамдардың ішкі қасиеттерімен байланыстырамыз. Сол сияқты адамдардың да бізге ұнайтын және ұнамайтын мінез көрсеткіштері бар. Қазір әрқайсысың қағазға адамдардың қандай қасиеттерін жоғары бағалап қабылдайтынымыз туралы жазып беріңдер. Кім туралы жазып отырғандарыңды айту міндетті емес. Ұнамды қасиеттер көп адамдарда кездесетін жинақы болуы мүмкін.

Енді өзіңе өте ұнайтын бір кісінің ерекше ұнайтын бес қасиетін белгіле. Бастадық.

Берілген мерзім аяқталғаннан соң барлық қатысушылар шеңбер бойынша отырып сағат тілімен кезектесіп жазған қасиеттерін оқып шығады. Оқыған қасиеттер бойынша кімді танығанын айтып береді. Сонымен, өздеріне кім, не үшін ұнайтынын анықтайды. Жазылған қасиеттердің қайсысы өзіңе тән? Бұл сұраққа әркім өз-өзіне жауап беруі керек. Қай мамандық болса да адам қызмет орнында табысты болу үшін жағымды мінез көрсеткіштері басым болуға тиіс екені анықталады.

5. Шеңбер бойынша фраза.

Балаларға қандай да болса бір қарапайым тапсырманы басқаларға жеткізу ұсынылады. Мысалы: Бастық тапсырма берді: бақта алмалар түсіп жатыр. Оны жинап алып, қолдануға жарайтындарын бір ыдысқа, ал жарамайтындарын екінші ыдысқа салып, олармен не істеу керек екені айтылады.

Енді, жүргізушінің оң жағындағы ойыншыдан бастап осы фразаны кезекпен келесі отырғанға тапсырма ретінде айтамыз.

Әр адам ол фразаны жаңа интонациямен айтуы керек (қуанышты, сұраулы, таң қалушылық белгісімен, немқұрайды және т.б.) Егер қатысушы жаңа интонация таба алмаса ол ойыннан шығады. Ойын үш-төрт жеңімпаз қалғанынша жалғастырылады.

Қарым-қатынас барысында интонацияның орны, тапсырманың мағнасын дәл жеткізе алатындығы талданады. Қызмет барысында бастық пен орындаушы арасындағы түсінбеушілік тапсырманы дұрыс тыңдамағаннан шығатыны анықталады.

6. Айна.

Қатысушыларға төрт тапсырма беріледі:

1. Жолсапарға жиналу.
2. Автобуспен адамдар тасу.
3. Дастархан даярлау.
4. Психологиялық кеңес беру.

Бұл тапсырмалардың ерекшелігі мынадай. Әр тапсырманы екі адам жұптасып орындайды. Жұптағылар бір-біріне қарама-қарсы тұрып, екеуінің біреуі уақытша айна болады да, ол өзінің жұптасының барлық қимылын дәл қайталауы керек. Бір көріністен кейін жұптағылар рөлдерін ауыстырып келесі тапсырманы сол орындау шарты бойынша жасайды.

Топтағы басқа балалар көрермендер болып, айна ролін орындаушының шеберлігін бағалайды. Біртіндеп барлық қатысушылар жұптасып ойынға қатысады және әр жұптың орындаған тапсырмасы бұрынғылардікін қайталамайтындай болуы керек.

Әр топтағыларға басқа-басқа мамандықты көрсететін тапсырмаларды анықтау қажет.

7. Елсіз арал.

Психолог қатысушыларды ойын шартымен таныстырады. Мұхит бойында бірнеше күн болған табиғи оқиғадан кейін кемедегі адамдар елсіз аралға келіп орналасады. Осы аралда олар 20 жыл өмір сүреді. Апаттан құтылғандардың қолында үрлеме қайықтан басқа ештеңе қалмайды.

Ойынға қатысушылар үш топқа бөлініп, үш саладағы мамандық өкілдері болады (ауыл шаруашылық, құрылысшылар, қызмет көрсету жүйесі қызметкерлері). Олар тіл табысып, бір бірінің мамандықтарын толықтырып, барлық қажеттіліктерін қамтамасыз етуі керек. 20 жыл ішінде апаттан

құтылғандар қалай өмір сүріп, қандай салт-дәстүрлерге, қандай заңдарға сүйеніп өмір сүретінін, нені өсіріп, олардың өмір сүруіне кім басшылық жасайтынын, қандай мерекелерді ашып, тағы қандай құндылықты басшылыққа алатынын көрсетуі керек [3].

Әр топ тапсырманы алғаннан кейін екі сағаттай дайындық жұмысын жүргізеді. Топқа дайындаған көріністі көрсетуге 30 минут уақыт беріледі. Топ өздерінің қай мамандық өкілі екенін ешкімге айтпайды. Олар өздерін жан-жақты таныстыру үшін көрнекі құралдарды, көптеген көріністер, өмір салтын ұсынады. Басқа екі топ мүшелері көрермендер бола отырып олардың кәсібін анықтауы керек.

Бұл жерде біз жеті ойынның қысқаша мазмұнын келтірдік. Барлық ойын тренингіне арналған сценариларды тақырыпқа икемдеп варианттарын жасап алуға болады. Бұл ойындардың оқушыларға болашақ өмір тек ойында ғана жеңіл, соның өзін шешу қиын болып отырғанын түсіндіру керек. Сондықтан мамандық таңдауға зер салып, өте жақсы дайындықпен бару қажет екенін әр бала түсінсе, психолог бұл саладағы міндетін орындау жолында деп айтуға болады.

Мамандықтар бойынша ағарту жұмысын жүргізу және кәсіби бағдар беру жұмысының мәні өте терең. Өйткені әр мектеп бітіруші өзінің болашақ мамандығын жекелік психофизиологиялық ерекшеліктеріне сай анықтағанда ғана олар мамандық қызметінде табысты болады. Сондықтан мектеп психологиялық қызметінің міндеттерінің бірі -балаларға мамандыққа баулып оларды кәсіби бағдарлау болып табылады. Диплом жұмысында кәсіби бағдарлаудың негізгі үш саласы анықталған:

- әлеуметтік ортаның даму ерекшеліктері бойынша қажетті мамандықтарды насихаттау;
- оқушылардың қызығушылығы мен бейімділігін анықтап, сол зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып олардың икемі келетін қызмет салаларын болжамдау;
- мамандық таңдау мотивтерін зерттеп олардың құндылықтарға сай келетінін талдау.

Мамандыққа бағдарлау проблемасын шешуге арналған іс-шараларды қанша ерте бастаса оның нәтижесі сонша тиімді болады. Мектептерде мамандық бағдар беру жұмысын жеткіншек жас кезеңінде ұйымдастырудың маңызы өте үлкен. Өйткені осы жас кезеңінде балалардың тәжірибелік интеллекті қалыптаса бастайды. Психологиялық қызметті ұйымдастыру барысында балаларға мамандық бағдар беру жұмысын қанша ерте ұйымдастырса, оның нәтижесі сонша тиімді болады. Сондықтан мектеп психологі өзі тарапынан жүргізетін мамандыққа баулу жұмыстарын орта буын оқушыларынан бастағаны орынды екені дәлелдеуді талап етпейді.

Әдебиеттер

1. Мектеп оқушыларының психологиялық ерекшеліктерін анықтауға арналған психодиагностикалық қызмет. Құрастырған Л.К.Көмекбаева. Алматы, 2004.
2. Дубровина И.В. Настольная книга школьного психолога. М, 2006.
3. Нұрмұхамбетова Т.Р., Рысмаханбетова Ш.Е. Тәжірибелік психология Шымкент, 2004.

Тәжібаева А.Б.

(Учитель русского языка и литературы СШ им Жамбыла, Алматинской обл.)

ЦИФРОВАЯ ЭПОХА И МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ: ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ РОЛЕВЫХ ИГР

Введение

Любить свой народ и свой язык вовсе не значит стремиться к замкнутости и обособленности, предаваться размышлениям о своей исключительности. Задача каждого народа состоит в том, чтобы всячески расширять, углублять экономические, культурные, политические связи с другими народами. В этом отношении неоценимую помощь нам оказывает русский язык, который служит сплавляющим, консолидирующим, объединяющим фактором в отношениях между народами Казахстана.

В отличие от других языков, которые могли бы претендовать на роль языка межнационального общения (например, арабский, турецкий и др.), русский язык сегодня обеспечивает потребность в общении не только между представителями различных национальностей в Казахстане, но и в СНГ.

Многолетний опыт преподавания русского языка в школе подсказывает нам: проблема свободного владения русским языком не будет решена без практической направленности обучения

младших школьников и до тех пор, пока ученики еще в начальных классах не приобретут прочные навыки сознательного, правильного, беглого и выразительного чтения.

Вместе с тем, современное поколение детей, школьников, студентов становится цифровым поколением, которое может выполнять манипуляции, только сидя у компьютера или телефона. Помимо трансформации общения ребенка с взрослым наблюдаются тенденции изменений и во взаимоотношениях детей со сверстниками и другими детьми. Детское сообщество динамично меняется, оставаясь частично скрытым от взрослых. Дети для общения со сверстниками уже в большей степени используют цифровые средства (гаджеты), т.к. коммуникационные технологии становятся популярнее «живого» общения.

Исследователи констатируют, что сворачивается и обедняется игровая деятельность (Danby S.J., Fleeer M., Davidson C., Hatzigianni M. [1]); уменьшается количество времени, проводимого ребенком с другими детьми (Толстых Н.Н., Кулагина И.Ю., Апасова Е.В., Денисенкова Н.С., Красило Т. А. [2]); меняется тип восприятия мультипликации и детских фильмов (R. Assathiany, E. Guery, F.M. Caron, J. Cheymol, G. Picherot, P. Foucaud, N. Gelbert R. Assathiany, E. Guery, F.M. Caron, J. Cheymol, G. Picherot, P. Foucaud, N. Gelbert [3]).

Особенности детства в цифровую эпоху были подробно раскрыты в докладе Г.В. Солдатовой, директора Фонда Развития Интернет, член-корр. РАО. Основываясь на результатах исследований, проводимых Фондом Развития Интернет, она описала портрет цифрового поколения. Рассматривая детство, вслед за классиками культурно-исторической психологии, как общественно историческое образование, Г.В. Солдатова отметила, что Интернет вносит в развитие ребёнка новую инфокоммуникационную координату, существенным образом изменяя процессы социализации личности [4].

Нет сомнений в том, что цифровые технологии бросают вызов нашему читающему разуму [5], создают дополнительные проблемы для него. В первую очередь страдают дети. По отношению к ним даже используют термин «цифровое поколение», которое ввел в обиход в 2001 году образовательный консультант Марк Пренски [6]. Он утверждал, что в отличие от так называемых «цифровых иммигрантов» (людей, родившихся до начала цифровой эпохи), дети, рожденные во времена цифровой революции, нуждаются в особом подходе к обучению и обрабатывают информацию совершенно иначе. Ученые до сих пор не выяснили, отличаются ли когнитивные способности «цифрового поколения» от возможностей «цифровых иммигрантов».

Но существует ещё более глобальная проблема - это возникновение психической зависимости от социальных сетей и Интернета, которые меняют не только менталитет и мировоззрение человека, но и его образ жизни, социальное поведение, что влечет за собой, в лучшем случае, смену, а в худшем - разрушение традиционных ценностей и моральных норм, а также социальных образцов поведения, особенно у детей, подростков и молодежи.

В этих условиях обучение языку, в особенности не родному приобретает еще и дополнительный смысл, и глобальную цель: привитие эталонов, образцов речи, духовности и культуры великого народа, формирование коммуникативной культуры на языке межнационального общения, возрождение ценностей и нравственности через обращение к духовным источникам культуры русского народа.

Возможности ролевой игры в преподавании русского языка в национальной школе

Русский язык в школе с казахским языком обучения - это предмет, который требует в первую очередь хорошо развитую память и высокую мотивацию к обучению.

У большинства детей в сознании сосуществуют системы двух языков. При этом закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто приводит к ошибкам. Такой перенос называется интерференцией. Главной задачей я считала преодоление отрицательного, в данном случае, влияния родного языка, предупреждение интерференционных ошибок в русской речи. Но для этого, прежде всего, нужно «видеть» языковой материал глазами нерусского, реально оценивать те трудности, которые должен преодолеть ученик.

Эти трудности обусловлены расхождениями в системах родного и русского языков, отсутствием некоторых грамматических категорий русского языка в родном языке учащихся, несовпадением их функций в родном и русском языках, расхождениями в способах выражения тех или иных грамматических значений. А кроме того - нерегулярностью языковых явлений в самом русском языке: чем больше в языке исключений из правил, тем труднее он усваивается.

Опыт работы показал, что в начальной стадии обучения русскому языку неуспевающих учащихся не бывает, так как весь материал строится на устном опережении, то есть все выражения и языковые структуры отрабатываются при многократном повторении в устной речи в форме беседы, заучивания лексики и языковых структур в стихах и песнях. Трудности возникают тогда, когда учащиеся должны приложить усилия для закрепления учебного материала на практике: при написании творческих заданий, диктантов. Данная проблема особенно актуальна в сельских школах. Специфика трудностей, возникающих при обучении учащихся русскому языку, заключается также в отсутствии или ограниченности языковой среды.

Серьезным недостатком, присущим работе многих учителей русского языка в национальных школах, является отсутствие творческих методов, активизирующих работу учащихся. Учителя привыкли строить урок по общеизвестной схеме (опрос, объяснение, закрепление материала), пренебрегая активным включением учеников в учебный процесс на уроке. Речь идет о ролевых, деловых и дидактических играх (в начальных классах), об уроках-диспутах и уроках-дискуссиях (в среднем звене) [7].

Игра как педагогический феномен характеризуется тем, что, оставаясь отдыхом и развлечением, она органично перерастает в обучение, творчество, в модель типа человеческих отношений. Развивающие и воспитывающие ресурсы игры настолько огромны в настоящее время, что на фоне этих возможностей игру можно отнести к малоиспользуемым в учебно-воспитательном процессе средствам [8].

Сущность игры и игровой деятельности состоит в том, что личность играющего одновременно находится в двух планах: реальном и условном (игровом). Связь игры с жизнью очевидна, а границы размыты, что позволяет активно реализовывать в игре принципы эмоциональной комфортности, открытости, информированности, потребности в самоутверждении и самореализации, что позволяет учащимся не только качественно усвоить весь комплекс знаний, умений, навыков, но и выступает как средство в становлении личности на разных этапах взросления.

Игры способствуют выполнению следующих методических задач:

- создание психологической готовности учащихся к речевому общению;
- обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала;
- тренировка учащихся в выборе нужного речевого варианта.

Типы ролевых игр и особенности их применения на уроках русского языка

В современной методике используют следующие разновидности ролевой игры: игры сюжетного характера, игры бытового содержания и игры мировоззренческого содержания.

Основными характерными чертами всех ролевых игр являются:

- наличие проблемы, лежащей в основе игры;
- наличие определенных персонажей/ролей, имеющих разное отношение к обсуждаемой проблеме;
- наличие проблемной ситуации, которая содержит в себе условия когнитивного конфликта.

Сюжетно-ролевая игра развивает познавательные способности учащихся, стимулирует творческие процессы их деятельности, создает приятную атмосферу, дает возможность организовать на уроке ситуацию успеха. Ролевое общение реализуется в ролевой игре в виде учебного общения, которое организуется в соответствии с разработанным сюжетом, распределенными ролями и межролевыми отношениями. Необходимым условием является соблюдение принципа постепенного усложнения заданий. Важно нацеливать учащихся сначала на действия по образцу, затем на действие по аналогии с образцом и потом на самостоятельные действия творческого характера.

В зависимости от целей, которые преследует учитель, ролевые игры условно можно разделить на языковые, фонетические, грамматические, лексические и коммуникативные игры. Лексические игры тренируют учащихся в употреблении слов в ситуациях, приближенных к естественной обстановке, например, в магазине, в поликлинике, в музее, в гостинице; в развитии речевой реакции; в знакомстве с сочетаемостью слов. Грамматические игры должны создавать ситуации для употребления того или иного речевого образца, развивать речевую активность и самостоятельность.

В зависимости от целей и задач урока игры могут использоваться в процессе закрепления учебного материала, на этапе его активизации в речи и т.д.

Опыт применения ролевых игр на уроках русского языка в 3-4-х классах

На уроке учитель должен рассматривать ролевую игру как форму обучения диалогическому общению. А само перевоплощение способствует пониманию действий других людей, расширению сферы общения. Поэтому ролевой игре следует отводить достойное место на всех этапах работы над той или иной темой. Для того, чтобы ролевая игра была эффективной, следует максимально воспроизвести условия реального общения, постараться создать ситуацию реальной практической деятельности людей. В играх можно овладеть такими элементами общения как умение начать беседу, выслушать противоположное мнение, согласиться или не согласиться с собеседником, задать уточняющие вопросы и т.д.

Чтобы ролевая игра была интересной и выполнила свои обучающие функции, конечно, необходима тщательная подготовка к ее проведению. Все должно проходить в доброжелательной атмосфере, вызывать чувство радости общения. Чем свободнее чувствует себя учащийся, тем инициативнее он будет в общении. Требуется, чтобы учащиеся в процессе игры могли максимально эффективно использовать известным им грамматический и лексический материал. На начальном этапе учитель руководит процессом и следит за происходящим. В последующем его роль будет меняться и постепенно становиться лишь наблюдательной.

Ролевые игры можно использовать на разных этапах обучения: и на начальном, и на продвинутом. При подготовке к проведению игры необходимо объяснить обучающимся их роли, например, общение с друзьями, в семье, в официальном учреждении. Кроме того, можно дать информацию о человеке: где он работает, что любит делать, какие у него привычки. Но информация не должна даваться уж очень подробная, так как мы понимаем, что студент должен уметь проявить свое творческое начало. Участвующие в игре должны сами пофантазировать, домыслить образ своего персонажа, может быть, что-то попробовать изменить.

Далее мы рассмотрим более подробно некоторые виды игр:

1. «Стенка на стенку»

Группа делится на две команды, они выстраиваются лицом друг к другу, образуя как бы две «стенки». Одна команда может задавать хором вопрос, а другая хором отвечать. Другой вариант этой игры - задание выполняется отдельно парой играющих из разных команд.

Сами задания могут быть различными, например:

А) «Спросите и догадайтесь». Цель: отработка вопросительной интонации и вопросительных конструкций. Учащиеся одной команды загадывают, что они будут делать сегодня вечером. Участники второй команды задают вопрос: Сегодня вечером вы будете смотреть телевизор? - Нет, мы не будем смотреть телевизор; Сегодня вечером вы будете гулять? - Нет, мы не будем гулять, и т.д. Если вторая команда отгадала, то они получают очко, если не отгадали, то спрашивают: А что вы будете делать сегодня? - Сегодня мы будем играть в футбол.

Б) «Кем вы хотите стать/работать?». Цель: отработка форм творительного падежа существительных и прилагательных. Участник первой группы спрашивает: Кем вы хотите стать/работать? Участник второй группы не отвечает на вопрос, а разыгрывает пантомиму, показывая действия, типичные для представителя данной профессии. Задача первой команды - отгадать задуманную профессию.

2. «Опрос населения»

Цель: Закрепление изученных речевых образцов. Все участники группы получают задание собрать некоторые сведения у присутствующих. Тему определяет учитель в зависимости от того, какие речевые формулы закрепляются.

А) «Знакомство» - имена учащихся и их родственников; - возраст учащихся; - количество братьев, сестер; - профессии членов семьи и т.д.

Б) «Транспорт» - какой транспорт вы предпочитаете? - сколько раз в день вам приходится ездить? - сколько денег вы тратите на поездки?

В) «Город» - как называется ваш родной город? - где он находится? - какой он? - что есть в вашем городе? - ваше любимое место в родном городе? и т.д. Все игроки получают вопросы, на которые они должны собрать ответы. Победителем становится тот, кто раньше получил ответы на свои вопросы.

3. «Кто знает больше?»

Цель: развитие навыков употребления слов различных тематических групп. Учитель показывает заранее подготовленные вывески различных учреждений и задает вопросы. Учащиеся

должны правильно ответить на вопрос, за каждый правильный ответ дается очко. Тот, кто набрал наибольшее количество очков, тот и побеждает.

А) тема «Магазин»

Учитель показывает вывески магазинов: «Овощи Фрукты», «Одежда», «Булочная», «Дом обуви», «Продукты», «Супермаркет», «Дары природы», «Хозяйственный», «Канцтовары». - что можно купить в этих магазинах? - какие действия в течение дня производит продавец? - что делает покупатель, когда хочет купить различные товары?

Б) тема «Отдых»

Учитель показывает названия мест, куда можно поехать отдыхать: «Спортивный лагерь», «Парк культуры и отдыха», «Клуб любителей животных», «Лагерь альпинистов», «Туристическая база». - какие виды отдыха вы знаете? - назовите виды спортивного отдыха; - какие вы развлекательные виды отдыха вы знаете? - как отдыхают в различных местах?

В) тема «Кафе. Рестораны» На вывесках названия ресторанов: «Детское кафе», «Бургер», «Пицца», «Круасан» и др., - какие блюда можно попробовать в этих кафе/ресторанах? - что делает в ресторане повар, официант, бармен? - назовите блюда вегетарианского меню, какие продукты в них входят? - какую кухню предпочитаете вы? - как сделать заказ в кафе/ресторане?

Заключение

Таким образом, мы рассматриваем игру как ситуативно-вариативное упражнение, где создаётся возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному общению с присущими ему признаками -эмоциональностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Использование игровых методов на уроках русского языка помогает в той или иной степени снять ряд трудностей, связанных с запоминанием материала, вести изучение и закрепление материала на уровне эмоционального осознания, расширить реальное общение ребенка в условиях цифровой эпохи и появления гаджетов для виртуального общения.

Всё это, на наш взгляд способствует развитию познавательного интереса к русскому языку как к учебному предмету. Немаловажно также и то, что игра на уроках русского языка способствует обогащению словарного запаса обучающихся, расширяет их кругозор. Она несёт в себе огромный эмоциональный заряд, решает не только общеучебные и развивающие задачи, но и воспитывает качества творческой личности: инициативу, настойчивость, целеустремлённость, умение находить решение в нестандартной ситуации.

Помимо обучения современная начальная школа поставлена перед необходимостью подготовить детей к активной учебной работе и успешной жизни в зоне личных образовательных интересов в условиях информационной образовательной среды, которая за 4 года пребывания ребенка в начальной школе претерпевает серьезные качественные преобразования. Таким образом, в начальной школе дети не только учатся, но и претерпевают свой первый «цифровой» скачок в образовательном лифте [9]. И насколько этот скачок будет для них успешным – во многом определяет их дальнейшую активность в обучении в основной школе. Однако и не привносить перемены в начальную школу означает идти на риск утратить взаимопонимание в учебном процессе с детьми цифровой эпохи. Дети родились уж в цифровую эпоху. Это их естественный окружающий мир. Взрослые должны это принимать как данность.

Литература

1. Digital Childhoods: Technologies and Children's Everyday Lives / Danby S.J., Flear M., Davidson C., Hatzigianni M. (eds.). Springer, 2018. Vol. 22. - 287 p.
2. Толстых Н.Н., Кулагина И.Ю., Апасова Е.В., Денисенкова Н.С., Красило Т. А. Социальная возрастная психология. - М.: Академический Проект. Серия Gaudeamus. 2019. - 345 с.
3. Children and screens: A survey by French pediatricians. R. Assathiany, E. Guery, F.M. Caron, J. Cheymol, G. Picherot, P. Foucaud, N. Gelbert, Association française de pédiatrie ambulatoire Groupe de pédiatrie générale. Archives de Pédiatrie 25 (2018). - P.84-88.
4. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. - 2018. - Т.9. - №3. - С. 71-80.
5. Чтение в цифровую эпоху: Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии, 15 мая 2018 г. / Под общ. ред. О. А. Величенковой и А. В. Лагутиной. - М., 2018. - 172 с.

6. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / пер. с англ.; под науч. ред. П. А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2019. - 108 с.

7. Базарбаева Г.М. Игровая форма как активный метод обучения русскому языку в национальных классах // Молодой ученый - 2014 - №21(80). С. 754-757.

8. Назаренко Е.Б., Халявина Д.В. Ролевая игра на основе видеосюжета на уроках русского языка как иностранного // Научный результат. Педагогика и психология образования. - Т.2, №1, 2016. С.22-26.

9. Михайленко Т.М. Значение игры в развитии младших школьников // Педагогика сегодня: проблемы и решения: Материалы III Междунар. науч. конф. - Казань: Молодой ученый, 2018. - С.18-21.

Жамирова У.Ш., Мадемарова С.

(М.Х. Дулати ат. Тараз мемлекеттік университеті, Тараз қ.)

САНДЫҚ ДӘУІРДЕГІ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ

Кез-келген қоғамның дамуының негізі - әлеуметтену қоғам мен адамның өзара әрекеттесу процесі ретінде, оның барысында қоғам ауысады, ал адам нормаларды, құндылықтар мен мінез-құлық үлгілерін игереді және өзгертеді. Әлеуметтің көбеюі дәстүр мен инновацияның диалектикалық бірлігінде орын алады. Олардың арақатынасы тарихи, мәдени, саяси және әлеуметтік-экономикалық даму шындығына байланысты. Әлеуметтену жасөспірім шақта ерекше маңызға ие. Өскелең ұрпақтың әлеуметтік қалыптасуына белсенді ықпал ету, оны әлеуметтендіру тәжірибесіне оң бағыт беру - қоғамның тұрақтылығы мен үдемелі дамуының маңызды шарты. Осы салыстырмалы түрде қысқа мерзімде жеке адамдағы әлеуметтіліктің қалыптасуы мен шоғырлануы ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік жүйе жастарға әлеуметтік қауымдастық ретінде тән инновациялық әлеует түрінде дамуға серпін алады.

Қоғамның даму бағытының түбегейлі өзгеріске ұшырауы мен оның адамның әлеуметтенуіне әсері тәжірибеде кең өріс алып, ғылыми тұрғыда зерттеудің басты тақырыбына айналып келеді. Адам болмысының табиғатына үңілу, оның рухани дүниесі мен жан әлеміндегі сырын ашу, қоғамдық қарым-қатынастарды зерделеу білім берудің басты қағидасы саналады.

«Әлеуметтендіру» ұғымы адамды әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесінде әр түрлі әлеуметтік бірліктердің (топтар, институт, ұйымдар) түрлеріне интеграциялау, одақтың қауымдастыру. Әлеуметтендіру – мәдени элементтерді түсіндіру, әлеуметтік мұраттар мен құндылықты игеру негізінде жеке тұлға қасиеттерін қалыптастыру. Сөз жоқ әлеуметтендіру жүйесінің мазмұны қоғам талабымен айқындалады, яғни оның мүшелері қоғамның маңызды салаларын білу, өндірістік қызметке қатысу, берік отбасымен, Занды басшылыққа алатын азамат болуы қажет. Адамдардың мінез-құлқы әлеуметтендірудің объектісі ретінде қалады. Бірақ адам бұл үрдістің объектісі ғана емес, субъектісі болған жағдайда ғана әлеуметтенеді.

1988 жылы жарық көрген «Қысқаша социологиялық сөздікте» «әлеуметтендіру» ұғымына: «Әлеуметтендіру дегеніміз жеке тұлғаның қалыптасуы, оның белгілі бір қоғамда, әлеуметтік ортада, топта қабылданған мінез-құлық үлгілерін, құндылықтарды, нормаларды, нұсқауларды меңгеруі» тұрғысында анықтама берілген [1].

Жеке тұлғаның әлеуметтену проблемалары әртүрлі саладағы мамандарды, оның ішінде философтарды, психологтарды, әлеуметтанушыларды ойландырады.

Социология әлеуметтену үрдісін қоғамның макрожүйесінде, яғни әлеуметтік құрылыммен, өндірістік материалдық игілік құралдарымен, қоғамдық қатынас жүйесімен, саяси құрылыммен өзара байланысында әлеуметтенудің қоғамдық және мемлекеттік институттарын қарастырады.

Әлеуметтік психология адамды әлеуметтендіру факторларын анықтайды: әр түрлі қауымдастықтың ерекшеліктері және олардың субмәдениеті, біркелкі және әртүрлі жас балаларымен, жынысы әртүрлі құрбылардың тұлға аралық қарым-қатынасы; әр түрлі ұрпақ өкілдері мен этникалық топ өкілдерінің, қарым-қатынас топ ішілік және топаралық өзара қарым-қатынас.

Психология ғылымы әлеуметтенуге қатысты мынадай мәлімет береді: білімді меңгеру, қабылдау, эмоционалдық реакция, коммуникативтік сапа, қорғану механизмдері, психосексуалдық даму және адамның әртүрлі өмірлік цикліндегі даму кезеңдері [2].

Тұлғаның әлеуметтендіру үрдісіне назар аударған ғалымдардың бірі - З. Фрейд. Ол тұлғаға тән үш элементті ажаратады: «ид» қанағат алуға жетелеуші энергия көзі, «эго» реалдық ұстанымы негізінде бақылау жүргізуші тұлға және «суперэго» немесе адамгершілікті бағалаушы элемент. З. Фрейд бойынша, «әлеуметтендіру – адамның туа біткен қасиеттерін ашу арқылы тұлғаның үш құрамдас бөліктерінің қалыптасуы жүретін үрдіс».

Іс-әрекет әлеуметтену үрдісі бойында индивид іс-әрекетінің кеңейтілген «каталогымен» байланысады, демек іс-әрекеттің жаңа түрлерін меңгереді. Осылайша, 3 ерекше маңызды үрдіс жүзеге асады. Олар, біріншіден, әр түрлі іс-әрекет арасындағы байланыс жүйесіндегі бағыт-бағдар. Бұл үрдістің нәтижесі – жеке тұлғаның іс-әрекет түрін таңдап алуы. Осының салдарынан екінші үрдіс пайда болады – басты іс-әрекеттің орталықтануы (шоғырлануы), оған басқа іс-әрекет түрлерінің бағынуы. Үшінші үрдіс – іс-әрекетті меңгеру барысында жеке тұлғаның жаңа рольдерді меңгеруі мен олардың мәнін, маңызын сезінуі.

Екінші сфера – қарым-қатынас – әлеуметтендіру контекстінде оны тереңдету мен кеңейту жағынан қарастырылады, өйткені қарым-қатынас іс-әрекетпен тікелей байланыста. Қарым-қатынастың кеңеюін – адамның басқа адамдармен байланысын көбейту, қарым-қатынастың тереңдеуі, монологтық қарым-қатынастың диалогтық қатынасқа децентрация деп түсінеміз.

Әлеуметтенудің үшінші сферасы – жеке тұлғаның өзіндік санасының дамуы. Жалпылай алғанда, әлеуметтену үрдісі адамда «Мен» бейнесінің қалыптасуын береді. Көптеген эксперименттік, соның ішінде лонгитюдті зерттеулерде «Мен» бейнесі адамда тез арада пайда болмайды, оның көптеген әлеуметтік әсерлердің әсерінен тіршілік барысында пайда болатындығы дәлелденген. «Мен» құрылымын түсіндіруге әр түрлі бағыттар бар. Кең таралған схема «Мен» 3 компоненттің енуі; танымдық (өзін тануы), эмоционалдық (өзін бағалау), мінез-құлықтық (өзіне қатынас) [3].

И.А. Зимняя, Т.Ф. Яркина және т.б. әлеуметтенуді әлеуметтік психология аумағында толықтай әлеуметтік психологиялық мәні бар мәселе ретінде қарастырған. Онда адамның әлеуметтік тәжірибені жай ғана меңгеріп қана қоймай, оны жаңадан өндіріп, өзінің құндылығына, бағыт бағдарына айналдыратындығын қарастырады. Әлеуметтік тәжірибені меңгерудің нәтижесі оны өңдеу, жаңадан өндіру, демек жаңа деңгейге көтеру [4].

Тұлғаның әлеуметтенуі оның әлеуметтік қатынастар жүйесіне енуі және осы қатынастардың тәуелсіз көбеюі. Анықтама бойынша Г.М. Андреева, әлеуметтену - бұл «бір жағынан, жеке адамның әлеуметтік ортаға, әлеуметтік байланыстар жүйесіне ену арқылы әлеуметтік тәжірибені игеру, екінші жағынан, оның белсенді жұмысы, белсенді жұмысы, жеке тұлғаның әлеуметтік байланыстар жүйесін белсенді түрде көбейту процесін қамтитын екі жақты процесс, әлеуметтік ортаға белсенді қосылу» [2; 23].

Осылайша, әлеуметтену құрылымында өзара байланысты екі процесті бөліп көрсетуге болады:

1. Әлеуметтік тәжірибедегі интериоризация процесі (әлеуметтік типтеу) ішкі жүйелеу - әлеуметтік нормаларды, құндылықтар мен мінез-құлық стандарттарын субъектінің игеруі.

2. Экстериоризация (даралану, автономия) - бұл тәуелсіз іс-әрекет, мінез-құлық және қарым-қатынас, жеке іс-әрекеті арқылы әлеуметтік қатынастар субъектісінің көбею процесінде игерілген тәжірибесі бар адамның белсенді демалуы.

Әлеуметтену процесінде әлеуметтік нормалар, құндылықтар мен талаптар ішкі жоспарға еніп, адам мінез-құлқының негізіне айналады. Әлеуметтену процесінде адам мен қоғамның өзара әрекеттесуі, өзара талаптар мен үміттердің үйлестірілуі. Сонымен бірге, жеке тұлға тек әлеуметтік заңдылықтарды игеріп қана қоймайды, керісінше, әлеуметтену барысында оның мүмкіндіктері, потенциалы жаңартылып, өзін-өзі тану кеңейіп, тереңдей түседі, яғни. тұлғаның дамуы жүреді.

Сондықтан, Д.И. Фельдштейн, «адамның әлеуметтенуінің басты өлшемі - оның бейімделу деңгейі, конформизм емес, оның жеке адамдағы әлеуметтік өмірде көрінетін, адамның және қоғамның нақты көбеюін қамтамасыз ететін оның тәуелсіздігі, сенімділігі, тәуелсіздігі, эмансипациясы, бастамасы, интеграцияның жоқтығы».

Адамның сәтті әлеуметтенуінің көрсеткіштері: [4]

1. Тұлғаның қоғамдық қатынастар жүйесіне қосылуы.

2. Жеке тұлғаның адамдармен және қоғамның түрлі салаларымен байланысын кеңейту және тереңдету.

3. Қоғамдық тәжірибені игеру, оны жеке құндылықтарға, көзқарастар мен бағыттарға айналдыру.

4. Жеке тұлғаның әлеуметтік салаға белсенді қатысуы.

5. Әлеуметтік байланыстар жүйесінің белсенді көбеюі.

А.И. Ковалева тұлғаны әлеуметтендірудің келесі критерийлерін анықтайды:

- белгіленген көзқарастардың, стереотиптердің, құндылықтардың мазмұны;
- тұлғаның бейімделуі, оның норма-типтік мінез-құлқы;
- әлеуметтік сәйкестілік.

Әлеуметтенудің негізгі бағыты - мораль мен құқық нормаларына оң бағдарлау екенін атап өткен жөн. Қарама-қарсы бағытта ауытқу бар - субъектінің мінез-құлқының әлеуметтік нормалардан ауытқуы. Әлеуметтену адам үшін де, қоғам үшін де маңызды рөл атқарады.

Әлеуметтенудің негізгі функциялары:

Адам үшін: объективті әлемге жан-жақты, ұзақ кіру - қоғамның, отбасының немесе басқа қауымдастықтың жеке бөлігі. Әлеуметтену өзіңді түсінуге және басқа адамдардың мінез-құлқын түсінуге, басқалармен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

Қоғам үшін: әлеуметтену - қоғамның қалыпты көбеюінің факторларының бірі. Адамдар үнемі туылып, қайтыс болуына қарамастан, әлеуметтену қоғамға өзін-өзі жаңғыртуға мүмкіндік береді, бұл әлеуметтік мәдениетті сақтау мен дамытудың шарты [4]:

Жасөспірімнің әлеуметтенуінің негізгі факторлары: отбасындағы тәрбие және бос уақытты өткізудің ерекшеліктері, жасөспірімнің отбасындағы бір нәрсеге деген көзқарас, басымдықтар, көзқарастар, құндылықтар; бейресми орта, компания; мектеп, жасөспірімнің мектепте қалыптасқан құндылықтар жүйесіне қатынасы және т.б. Жасөспірімдерді әлеуметтендірудің негізгі институттары: отбасы, бейресми топ және мектеп.

Отбасы әлеуметтенудің негізгі институты болып саналады: «жанұядағы тығыз қарым-қатынас пен жылы сезімдер - жеке тұлғаның дамуының психологиялық негізі. Отбасында қоғамдағы өмірге, жетістікке жетуге қажетті қасиеттер қалыптасады. ... Бұл жерде бала ең ерте және толық тәжірибені алады. ... баланың өмір бойы меңгеруі керек нақты факторлары - оны тәрбиелейтін және оқытатын ересектер».

«Отбасының тәрбие институты ретіндегі маңызы баланың өмірінің маңызды бөлігінде болуымен және оның жеке басына әсер ету мерзімімен тәрбие институттарының бірде-бірін отбасымен салыстыруға болмайды. ... Бір жағынан, әлеуметтік тәжірибені игеру баланың ата-анасымен, бауырларымен және әпке-қарындасарымен тікелей қарым-қатынасы процесінде, яғни тұлғааралық қатынастар жүйесінде (бірлескен іс-әрекеттер мен құндылықтардың мазмұны мен ұйымдастырылуымен анықталатын отбасы мүшелерінің бір-біріне деген қатынасы, бағыты мен үміттері жүйесінде) пайда болады, екінші жағынан, әлеуметтену отбасы мүшелерінің бір-бірімен әлеуметтік өзара әрекеттесуінің ерекшеліктерін сақтау арқылы жүзеге асырылады».

Алайда, қазіргі қоғамда көптеген отбасыларда балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеуге жеткіліксіз назар аударылады: «Соңғы онжылдықта ата-ана тәрбиесі функциялары ресми білім беру ұйымдарына - мектептерге, мектептен тыс білім беру мекемелеріне көбірек жүктелді және олар өз балаларының дамуындағы өзіндік рөлді бағаламайды. Балаларға арналған сабақтарға ересек жұмыс істейтін адамдар аптасына орташа алғанда 0,5 сағат жұмсайды». Ата-аналардың шамадан тыс жұмысбасты болуы отбасылық тәрбиедегі кемшіліктерге әкеледі, балалар мен жасөспірімдерді әлеуметтендіруде отбасының маңыздылығы төмендетеді.

Нәтижесінде жасөспірімдерді әлеуметтендірудегі құрдастарының рөлі артып келеді: «жасөспірімдердің 84% бос уақытын достарымен өткізуді жөн көреді, 62% - олар өздері қатысатын серіктестікте. Жасөспірім өзінің тәуелсіздігін, еркіндігін сезіну үшін «көшеге» кетеді. Жастар компаниялары, әдетте, ересектер бақылауында болмайтын жерлерде кездеседі. Нәтижесінде - жиналыс орны туралы сұрақтың ең көп таралған жауабы - «қашан, қайда керек», және нәтижесінде - жертөледе, шатырда, т.б. жерлерде уақыт өткізу. Сонымен қатар, жасөспірімдердің 75%-ы бос уақытты өзінше өткізуге, олар ересектер тарапынан көңіл бөлінбеуіне, жеке өміріне араласпауына риза.

Осылайша, қазіргі қоғам жасөспірімдерді әлеуметтендіру үшін қолайсыз жағдайлармен сипатталады, оның негізгі көзі зерттеушілер ата-аналардың жұмыс орындарындағы жұмыс күшінің жоғарылауы, олардың отбасында болмауына әкеледі және ата-аналардың балалар мен жасөспірімдерге көңіл бөлудің жеткіліксіз деңгейі болып табылады.

Д.И. Фельдштейннің пікірінше, жасөспірімнің әртүрлі кезеңдерінде жасөспірімнің әлеуметтенуінің сипаты өзгеріп отырады: «Жасөспірімнің алғашқы кезеңі 9-10 жас аралығындағы баланың тәуелсіз болуға бейімділігі және оны ересек әлемде, жай ғана түсінбейтін қоғамда тану қажеттілігімен сипатталады. Демек, ересектер арасында ерекше көрінуге, жақын адамдар арасынан кең

қоғамдық қатынастар шеңберіне шығуға деген ұмтылыс. 10-11 жастағы бала үшін ең бастысы - басқа адамдардан тану, оның жаңа мүмкіндіктерін тану, сенімге ие болу, өйткені «Мен де ересекпін», «Мен бәрімен біргемін». Демек, шынымен ересек сипатында ерекшеленетін нақты жағдайларды іздеу, әлеуметтік пайдалы маңызы бар іс-әрекеттерді іздеу [5].

Қоғамдық пайдалы жұмыстар көлемін, әртүрлі формаларын жинақтау осы кезеңнің екінші кезеңінде, 12-13 жаста, қоғамның мойындау қажеттілігін, өз міндеттерін ғана емес, сонымен қатар қоғамдағы құқықтарды да түсінуге, қажеттіліктің пайда болуына әкеледі. Бұл кезең баланың өзін-өзі тануының жаңа деңгейінің білім ретінде қалыптасуымен сипатталады. Әлеуметтік қатынастар жүйесінде өзін-өзі тану, әлеуметтік мәні бар тұлға, субъект ретінде. Қоғамда өзін көрсетуге деген ұмтылыс басқа адамдарға, басқаларға деген саналы көзқарастың дамуына, ұжымда өз орнын табуға, ұмтылуға, ерекшеленуге, қарапайым болмауға, қоғамда рөл ойнауға деген қажеттілікке әкеледі.

Қоғамда жұмыс істеуге дайындығын қалыптастыру жасөспірімдік кезеңнің келесі, үшінші кезеңінде, 14-15 жас аралығында өздерінің қабілеттерін пайдалануға, өзін дәлелдеуге деген ынтасын тудырады, бұл олардың әлеуметтік қатысуы туралы білуге, белсенді және белсенді іс-әрекеттің даму жолдары мен нақты формаларын белсенді іздеуге әкеледі. Өсіп келе жатқан адамның өзін-өзі анықтау, өзін-өзі тану қажеттілігі.

Жасөспірімдердің әлеуметтену ерекшеліктерін қорытындылай келе, Д.И.Фельдштейн былай деп жазады: «Тұлғаны қалыптастырудың маңызды кезеңі ретінде, жасөспірім - бұл әлеуметтік жетілудің көп деңгейлі сипаттамасымен сипатталатын күрделі даму процесі [5]. Жасөспірімнің мүмкіндіктерінің деңгейі, оның әлеуметтік дамуының жылдамдығы жасөспірімнің өзін және оның қоғамға тиесілігін түсінуімен, құқықтар мен міндеттердің көріну дәрежесімен, әлеуметтік заттар мен қатынастар әлемінің шеберлік дәрежесімен, ұзақ және қысқа қашықтықтағы байланыстар қанықтылығымен, оларды саралауымен байланысты. Жасөспірім өскен сайын өзін қоғамда көрудің табиғаты мен сипаттамалары, қоғамды қабылдау, қоғамдық қатынастардың иерархиясы өзгереді, оның мотивтері және олардың әлеуметтік қажеттіліктерге сәйкестік деңгейі өзгереді.

Сондықтан, жасөспірімдердің әлеуметтік қатынастарының нақты көріністері тек әлеуметтік белсенділік салаларын кеңейту мен әлеуметтік белсенділіктің жалпы деңгейін жоғарылатудан ғана емес, сонымен қатар ата-аналармен, құрдастарымен, мұғалімдермен, қарама-қарсы жыныстағы адамдармен және т.б. байланысты.

Әдебиеттер

1. Қысқаша социологиялық сөздік. - 1988.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология - М., 2001. - 305 с.
3. Иманбекова, Б. Тұлғаны әлеуметтендіру мәселесінің өзектілігі // Білім. - 2007, №3 - 36-37 б.
4. Әкімбаева, Ж. Әлеуметтік-педагогикалық проблемаларды шешудің жай-күйі // Қазақстан мектебі. - №12. - 2008. Б. 57-61.
5. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: в 2 т./Д. И. Фельдштейн.-М.:МПСи; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005.-Т. 1. - 568 с.; Т. 2. - 456 с.

*Гумерова А., Бекмуратова Г.
(Академия Кайнар, г. Алматы)*

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ Я- ОБРАЗА ЛИЧНОСТИ

Сегодня в обществе распространено беспокойство по поводу своей внешности. Связано это с тем, что в представлении современного человека успех в карьере и социуме во многом зависит от внешней привлекательности. Особенно ярко выражено внимание к своему телу, своей внешности у представителей таких профессий, как спортсмены, модели, артисты, актеры и др. Это связано с тем, что для них тело является «инструментом» работы. Порой обеспокоенность своей привлекательностью переходит границы нормы, приводя к строгим диетам и ограничениям в питании, сильным физическим нагрузкам на пределе своих возможностях, анорексии и другим нарушениям. Чтобы предотвратить негативные последствия обеспокоенности своей внешностью необходимо выявить факторы, способствующие формированию адекватного восприятия своего тела.

Как мы уже подчеркнули, определенные виды деятельности характеризуются яркой выраженностью внимания к своему телу и внешности. Одним из таких видов деятельности является спорт. Спорт предъявляет высокие требования к телу спортсмена. К тому же, некоторые виды спорта (фигурное катание, бодибилдинг и др.) требуют не только физической силы и выносливости, но и предъявляют определенные требования к внешней привлекательности тела. Например, недопустимость лишнего веса для фигуристов связана не только с необходимостью выполнять сложные элементы и поддержки, но также обусловлена необходимостью эстетической стороны катания. В таких видах спорта важны не только физические результаты спортивной деятельности, но и эстетический вид выступления. Поэтому для спортсменов (особенно некоторых видов спорта) образ тела может приобретать очень большое значение.

Образ тела влияет на качество жизни человека. И это воздействие происходит каждый день. Примером негативного влияния образа тела на качество жизни являются нарушения образа тела при анорексии или переедании, и других пищевых нарушениях, примером позитивного влияния является стремление к здоровому образу жизни и занятиям спортом современной молодежи.

Тело является своего рода мостом между внутренним и внешним опытом человека. Поясним почему. В структуре «я» тело и психика связаны, составляют целое. Связь между телом и психикой работает в обе стороны: движения тела зависят от мыслей, установок и переживаний; в свою очередь, мысли, установки и чувства находятся под влиянием ритма и движений тела. Изменения в привычных паттернах движений приводят к изменениям внутреннего восприятия, такого как образ тела. На этом принципе работает танцевально-двигательная терапия: изменения движений приводит к изменениям в психике человека. Через движения в танце снимаются мышечные зажимы, непринятие своего тела, и человек обретает гармонию души и тела. В то же время, изменения внутреннего мира человека могут приводить к изменениям движений человека. Всем известно, что поведение человека во многом зависит от мыслей и чувств. Если человек меняет свое мышление, то со временем меняется и его жизнь, его поступки. Так внутренние изменения приводят к внешним изменениям.

В психологии какое-то время телесному уделялось недостаточно внимания. Зинченко в своем выступлении на конференции подчеркнул, как психология на протяжении своей истории переходила от акцента на телесное к акценту на духовную составляющую человека. Успешно используя метафору качелей, Зинченко подчеркнул статус психологии как «на качелях между телом и душой».

В современном мире широко распространено представление, что внешняя (телесная) привлекательность является важным залогом успеха человека. Считается, что успех не только в построении отношений, но и успех в обществе, в профессиональной деятельности во многом зависит от внешней привлекательности человека. Это приводит к тому, что люди, желая быть успешными, целенаправленно работают над формированием своего тела и его развитием, пытаясь соответствовать общественно принятым идеалам, эталонам внешней привлекательности. Потому что сегодня тело, его физическая форма и привлекательность – часть имиджа современного человека, и телесное благополучие становится синонимом успешности, жизненной состоятельности, счастья и удовлетворенности (Е.Т. Соколова, Д. Манере, А.А. Бодалев, Langlois и др.) [1].

Сегодня популярны и развиваются различные телесно-ориентированные практики (танце-двигательная терапия, холотропное дыхание, и т.д.). Развитие направлений, связанных с физическим-Я связано с тем, что современный человек испытывает трудности в формировании отношений между собой и своим телом. Как у современных женщин, так и у мужчин наблюдается ярко выраженное стремление изменить свое тело, причем это желание возникает не под влиянием реальных телесных параметров, а под влиянием восприятия своего тела и отношения к нему. Вот почему так важно изучить психологические механизмы формирования физического-Я человека.

В науке на сегодняшний день не мало исследований посвящено проблеме образа тела. Однако в меньшей степени представлены исследования связи образа тела и спортивной деятельности. В настоящее время в спортивной психологии нет эмпирически подтвержденных сведений о влиянии спортивной деятельности на физическое-Я, а также о влиянии физического-Я на спортивную карьеру.

Актуальность исследования проблемы физического-Я в спортивной деятельности обусловлена тем, что в настоящее время в психологической подготовке спортсменов нет содержания и конкретных психолого-педагогических методов развития физического-Я спортсменов. Анализ психолого-педагогической литературы в области спорта позволил выявить отсутствие теоретической базы, которая бы отражала динамику и структуру физического-Я в спортивной деятельности и возможность учета динамики физического-Я в спортивной деятельности, а также включение в состав конкретной

спортивной деятельности методов формирования и развития физического-Я спортсменов. А ведь в спортивной деятельности изменение своего физического-Я является одним из центральных аспектов деятельности. В процессе занятий спортом меняются параметры тела, а соответственно происходит постоянная динамика физического-Я спортсмена, так как меняется отношение спортсмена к своему телу, самовосприятие и самооценка своих физических параметров и внешности.

В современной западной культуре стройность становится все более важным атрибутом как женской, так и мужской привлекательности.

В существующих в науке исследованиях физического - Я оно раскрывается в основном в рамках клинической психологии (изучаются искажения образа физического-Я), или в рамках возрастной психологии (формирование образа физического-Я в детском и подростковом возрасте в процессе развития самосознания). Однако именно изучение содержания образа физического-Я зрелого здорового человека позволит выявить особенности адекватного образа физического-Я, и именно спортсмены являются яркими представителями физически здорового и успешного человека.

Анализ психолого-педагогической литературы выявил различные подходы авторов к определению структуры физического-Я и выделению компонентов в образе физического-Я.

Мдивани М.О. в структуре физического-Я выделяет: функциональное, социальное, идеальное физическое-Я [2]. Я-физическое функциональное - образ, который складывается в контексте функционирования тела как физического объекта и основывается, как правило, на биологических обратных связях. Я-физическое социальное - образ, который складывается в контексте оценок социального окружения и является представлением о том, каким субъект выглядит в глазах других людей. Я-физическое идеальное - образ, который складывается в контексте усвоения культурных стереотипов и групповых норм и является представлением субъекта о том, каким нужно быть. Выделение данных компонентов основывается на различных источниках формирования физического-Я. Образ физического-Я формируется на основе нескольких источников: индивидуальный опыт, оценки социального окружения, культурные стереотипы и эталоны физического развития. Индивидуальный опыт приобретает человеком в процессе жизнедеятельности в результате функционирования собственного тела как физического объекта. Для формирования образа физического-Я особенно важен детский опыт (ведь именно в ранний годы ребенок начинает осознавать свое тело) и подростковый возраст (когда меняется самовосприятие своей внешности, своего тела ввиду изменений, происходящих в организме в период полового созревания) [3].

Однако самооценка себя (в т.ч. своего тела) складывается не только на основе своих представлений о собственном теле, но и на основе оценок окружающих людей, которые человек воспринимает, интериоризирует и определенным образом тоже встраивает в свою самооценку. Поэтому, оценки социального окружения – еще один важный источник формирования физического-Я. Как уже было отмечено, на образ физического-Я влияют также социальные стереотипы и эталоны. Т.е. постоянно взаимодействуя с социумом, человек не только воспринимает оценки своего тела окружающими, но и стереотипы, идеалы и эталоны, существующие в обществе относительно физической привлекательности. [3].

Стоит отметить, что образ физического-Я представляет собой целостный образ и включает все три перечисленные компоненты (функциональное физическое-Я, социальное физическое-Я, идеальное физическое-Я). Однако, данные компоненты представляют собой относительно самостоятельные структуры, т.к. компоненты могут по-разному изменяться с возрастом, соотношение их различно и зависит от пола и возраста, каждый компоненты по-разному связан с индивидуальными особенностями личности и общения, которые значительно влияют на формирование образа физического-Я. Отметим, что Мдивани М.О. подчеркивает: соотношение компонентов физического-Я зависит от пола. Это означает, что есть определенные гендерные особенности физического-Я, которые мы попытаемся исследовать в данной работе.

Итак, как мы можем видеть, образ физического-Я складывается не только на основе тела, его функционального и морфологического строения, но и на основе социальных аспектов. Физическое-Я, являясь базой для зарождения самосознания на ранних этапах онтогенеза, развивается вместе с развитием самосознания, образуя сложный биосоциальный комплекс.

Таким образом, в настоящее время все три группы коррекции тела популярны среди молодежи и взрослых. Молодежь и взрослые стремятся заниматься спортом, здоровый образ жизни и спорт считаются в обществе неперенными компонентами образа жизни успешного человека (не только звезд и спортсменов). В нашей культуре пластическая хирургия распространена в большей степени

среди людей профессий, чья работа требует внешней привлекательности (актеры, артисты, модели, ведущие и т.д.). Однако в других культурах (например, корейской) пластическая хирургия широко распространена и доступна всем слоям населения. Данная тенденция популярности пластических операций среди молодежи, чтобы создать «идеальное лицо» или «идеальное тело» постепенно приходит и в нашу культуру. Коррекция внешнего облика с помощью одежды и аксессуаров (в нашем исследовании мы будем называть это имиджелогией) является самым доступным и быстрым способом изменить свой внешний вид и скорректировать фигуру и любые недостатки. В то же время изменение внешности с помощью внешних атрибутов является самым щадящим способом скорректировать свое тело. По всем вышеназванным причинам имиджелогия широко распространена в нашей культуре: заголовки журналов и телепередач пестрят советами стилистов, предлагаются услуги профессиональных стилистов, которые помогут создать индивидуальный образ. Стоит отметить, что психология тоже занимается изучением вопросов имиджа человека, ведь, во многом, имиджелогия построена на особенностях восприятия нашей внешности другими людьми и восприятия человеком самого себя. Именно поэтому при построении имиджа стоит опираться на передовые исследования психологией человеческого восприятия.

Литература

1. Мдивани, М.О. Исследование структуры физического «Я» у младших школьников и подростков/ М.О. Мдивани // Тезисы докладов XI Всесоюзной научно-практической конференции психологов спорта. – Минск, 1990. – С. 109–110.
2. Гавриленко, А.А. Образ физического-Я как структурная составляющая Я-концепции: дис. ... канд. пс. наук / А.А. Гавриленко.- Москва, 2009.- 175 с.
3. Джанерьян, С.Т Когнитивный компонент самосознания / С.Т. Джанерьян // Индивидуальные различия в сознании и общении. - Ростов-на-Дону: Антей, 2007. - С. 99-117.
4. Жилин, С.В. Особенности Я-концепции личности спортсменов: автореф. дис. ... канд.пс. наук / С.В. Жилин. – Санкт-Петербург, 2003. – 16 с.

**ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫ
ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ МЕН
ПЕДАГОГИКА ФИЛОСОФИЯСЫ**

**ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ В СТРУКТУРЕ
МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

*Мардахаев Л.В.
(РГСУ, г. Москва)*

ОБУЧЕНИЕ В ВУЗЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ВЫПУСКНИКОВ

Подготовка кадров в вузе – одно из важнейших направлений обеспечения перспективы развития государства. Она ставит перед вузами задачи обеспечения качества подготовки кадров и сохранения их социального здоровья. Анализ специальной литературы позволил прийти к пониманию, что *социальное здоровье выпускника* представляет собой как качество личности, свидетельствующее о его способности противостоять деструктивным факторам социокультурной среды профессиональной деятельности, активно проявлять свою нравственную позицию по профессиональному назначению. В основе такой способности лежит:

- сформированная и стабильно проявляемая нравственная позиция (деонтологическая основа) выпускника к преодолению внутренне-неустойчивого состояния в социокультурной среде профессиональной деятельности, противодействия влияниям различных внешних факторов деструктивного характера;
- способность и готовность к целенаправленной эмоционально-волевой активности в ситуациях социального риска профессиональной деятельности;
- устремленности к профессиональному самосовершенствованию, достижению социально-значимых целей.

От социального здоровья выпускника во многом зависит его способность наиболее конструктивно реализовывать себя по профессиональному назначению, преодолевая возникающие социальные риски в различных ситуациях профессиональной деятельности. Когда же речь идет о социальном здоровье выпускника, то имеют в виду, что от него во многом зависит будущее государства, его устойчивость, способность динамично развиваться, преодолевая возникающие трудности и проблемы.

Социальное здоровье выпускника формируется в учебном процессе вуза. *Обучение* связано целостным педагогическим процессом. В нем, как отмечал известный русский педагог П.Ф. Каптерев, следует выделять единство внутреннего и внешнего компонентов. Внутренний компонент – это потенциал обучаемого, его своеобразие и динамика становления образованности (овладения учебным предметом, становление, овладение компетенциями, становления подготовленности как специалиста. Внешний – это учебно-воспитательная деятельность, направленная на обеспечение становления внутреннего процесса в условиях социокультурной среды образовательной организации.

Социокультурная среда вуза – это целостное социокультурное пространство, в котором осуществляется учебный процесс, направленный на подготовку студента определенной деятельности по профессиональному назначению. [4] Она представляет собой совокупность взаимодействия, научения и социально-педагогической работы с обучаемым (обучаемыми) и его (их) взаимодействием,

учением – овладение знаниями, самосовершенствования, способствующие становлению его (их) в соответствии с назначением вуза. В социокультурной образовательной среде вуза происходит профессионально-ориентированная социализация [3], становление профессиональной образованности и культуры выпускника на этапе его становления как специалиста по профессиональному назначению.

Особенностью социокультурной среды вуза заключается в том, что в ней осуществляется образовательная деятельность, основное внимание которой направлено на содействие усвоению обучаемыми содержания учебных предметов и подготовки их в соответствии с ее профессиональным назначением. Одно из важнейших требований к этой среде в вузе – обеспечение социального здоровья обучаемых, ведущей к социальному здоровью выпускников. Другими словами социокультурная образовательная среда вуза должна быть благоприятной, здоровой и безопасной. При этом следует подчеркнуть, что период профессионального становления личности обучаемого в вузе способствует формированию его профессионального мировоззрения, богатства чувственной сферы, эмоциональности, профессионально-ориентированной социализации, привычек, основ будущей профессиональной деятельности. На становление личности конкретного студента оказывают влияние все, что его окружает в вузе и с чем он взаимодействует. Это значит, что, с одной стороны, среда должна быть благоприятной и здоровой, а с другой, – созидающей, способствующей разностороннему и целесообразному развитию обучаемых. Направленность и интенсивность развития диктует необходимость изучения и учета совокупность факторов социокультурной среды образования, их влияние на ее развитие.

Благоприятность социокультурной среды вуза свидетельствует о ее комфортности для организации и решения задач обучения и воспитания различных категорий обучаемых по профессиональному назначению. В такой среде и студент, и педагог имеют возможность наиболее полно реализовать себя в процессе обучения: педагог – передать необходимые знания, содействовать профессиональному воспитанию, а студент – наиболее полно проявить свои возможности в овладении профессией.

Здоровая социокультурная среда вуза создает благоприятные условия для обучения и воспитания студентов. Известный российский педагог Н.Н. Иорданский обращал внимание на оздоравливающее влияние среды на формирование здоровых людей и физически здоровой атмосферы их жизнедеятельности. Среди здоровых людей создается здоровая нравственная атмосфера. И далее Николай Николаевич подчеркивал, что как личное настроение отдельного человека часто зависит от состояния его здоровья, так и здоровый человек создает бодрое настроение у окружающих.

Безопасность социокультурной среды вуза свидетельствует о том, что ее факторы не носят деструктивного характера по отношению к учебным коллективам и каждому обучаемому. Она создается организаторами вуза, педагогами вследствие их способности прогнозировать, выявлять возможные опасности того, что с обучаемыми может что-то произойти деструктивное, что, в свою очередь, скажется на их благополучии и перспективах профессионально-личностного роста. За обеспечение безопасности они несут ответственность перед государством и обществом, доверившие им профессиональную подготовку будущих специалистов. В этом случае, личное благополучие субъекта (декана, заведующего кафедрой, педагога) организаторской (учебно-воспитательной) деятельности становится доминирующими в обеспечении профессионально-личностного роста каждого студента. На безопасность социокультурной среды вуза оказывают существенное влияние совокупность факторов, среди которых следует выделить:

- организация учебно-воспитательной деятельности, предусматривающей учебные занятия, активный отдых на перемене, своевременное питание и при необходимости медицинское сопровождение обучаемого, а также необходимое психологическое сопровождение учебно-воспитательной деятельности;
- регламентация проведения занятий, позволяющая обеспечить наиболее целесообразное их планирование на учебный день и неделю, необходимая для поддержания познавательной активности обучающихся в течение дня, недели, семестра. Она предусматривает распределение учебных предметов с учетом познавательных возможностей обучающихся;
- комплекс методических рекомендаций педагогу по активизации познавательной деятельности студентов на конкретных видах учебных занятиях с учетом их индивидуальных возможностей, а также рациональному использованию технических и наглядных средств, представленных в аудитории;

– организация самостоятельной работы студентов, ее мотивирование и методическое сопровождение.

Созидающая социокультурная среда вуза – это наиболее благоприятная среда, несущая в себе значительный разносторонний потенциал, ориентированный на различные категории обучаемых, стимулирующий конструктивное самопроявление и самореализацию каждого, и одновременно способствующая развитию этой среды. Направленное самопроявление и самореализация студента в социокультурной среде вуза выступает движителем его социального развития, профессионально-ориентированной социализации, что определяет важность учета, в чем и как проявляет он себя, какие добивается успехов в профессионально-личностном росте.

Развитие благоприятной, безопасной социокультурной среды вуза, во многом определяется педагогическим коллективом, деятельностью каждого педагога. От его общей и педагогической культуры, педагогического мастерства, внутренней энергии, авторитетности и активности зависит состояние и развитие социокультурной среды вуза, а также мотивированность и активность студента в обучении. *Главное в нем – это пример для тех, кого они учат*, побуждая их к глубокому усвоению знаний, участию в научно и общественной деятельности, развивая и совершенствуя их как личности, способствуя осознанности в определении жизненных и профессиональных перспектив, самореализации себя в последующем по профессиональному назначению.

Организуя работу с конкретной группой студентов, педагог увлекает их перспективой достижения к профессионально-личностному росту в определенном направлении, способствует тому, чтобы ее достижение стало стремлением их самих, и они были заинтересованными участниками совместной деятельности. Характерной особенностью работы педагога выступает его способность видеть каждого студента, его интересы, предрасположенность к познавательной и исследовательской деятельности и уметь увлекать в направленную самообразовательную, исследовательскую и общественную деятельность. Способность видеть студента с его достоинствами и недостатками педагогом, перспективы его профессионально-личностного роста и одновременно методически грамотно строить с ним работу, свидетельствует о его педагогическом мастерстве, авторитетности и глубокой заинтересованности в судьбе каждого обучаемого.

Социокультурная образовательная среда вуза является существенным условием и фактором в системе профессионального становления, обучения, профессионального воспитания, профессионально-ориентированной социализации обучаемых, подготовки их по профессиональному назначению. *Условия* – это обстановка, в которой происходит профессиональное обучение и воспитание; совокупность реалий, в которых оно происходит. Выделяются условия, необходимые для реализации чего-либо, и условия, выполняющие функцию стимулирования, или сдерживания чего-либо. В последнем смысле слова, условие выступает фактором, существенно влияющим на процесс и результат профессионального становления обучаемого.

Условия, необходимые для обеспечения образовательной деятельности – это реалии, которые определяются принятыми в государстве, регионе нормативными документами и включают специально построенное здание, классные аудитории, лаборатории, необходимое оборудование, профессионально подготовленные кадры и пр., все то, что необходимо для обеспечения качественного учебно-воспитательного процесса. *Реалия* – по существу это все те предметы или явления, которые сложились и сопровождают учебно-воспитательный процесс. Совокупность условий, в которых происходит учебно-воспитательный процесс могут быть благоприятными, недостаточно благоприятными и неблагоприятными. Благоприятность или неблагоприятность определяется совокупностью факторов, существенно сказывающихся на благоприятность социокультурной образовательной среды вуза.

Фактор (от лат. factor – делатель, творец чего-нибудь) – движущая сила какого-либо явления или процесса, определяющая его характер, главное направление; существенное обстоятельство в каком-либо процессе, явлении. По существу, это то, что содействует (стимулирует) или сдерживает развитие учебно-воспитательного процесса, обучение и воспитание каждого обучаемого. Именно факторы придают обучению и воспитанию ту или иную направленность, существенно влияют на достижение прогнозируемого результата. Они носят как позитивный (развивающий), так и негативный (деструктивный) характер. Деструктивные факторы называют виктимизирующими (А.В. Мудрик). Под их воздействием имеет место виктимизация обучаемых.

Под виктимизацией понимается процесс и результат повышения предрасположенности обучаемого становиться жертвой деструктивности, существенно влияющей на его обучение, воспитание, профессиональную социализацию. Виктимизирующая среда не позволяет реализовывать

обучаемому свой позитивный потенциал в обучении, самопроявлении. Факторы среды, способствующие возникновению и развитию виктимизации обучаемого выступают как факторы риска. *Риск* (от франц. *resque* – опасность) – вероятность наступления негативного последствия или мера ожидаемого неблагоприятия. Для всякой социокультурной среды образования характерны свои риски, которые требуется учитывать педагогу и способствовать снижению их негативного влияния на личность обучаемого, его обучение, профессиональное воспитание и профессиональное становление.

Изложенное позволяет представить важность социального здоровья выпускников, которое обеспечивается благоприятной, здоровой, созидательной социокультурной средой вуза. Их создание, поддержание и развитие определяют требования к кафедрам и педагогическим кадрам вуза, умению видеть различного рода факторы риска, прогнозировать их возникновение, а также действовать, предупреждая и преодолевая их последствия в образовательной среде.

Литература

1. Воспитание – есть искусство, дело живое и творческое: матер. вторых Междун. соц.-пед. калабакинских чтений, посв. А.С. Калабалину (г. Москва, 2 октября 2014 г.) / под ред. Л.В. Мардахаева. – М.: Изд-во РГСУ, 2014. – 212 с.
2. Мардахаев Л.В. Социальное здоровье подрастающего поколения и необходимость его формирования // Сплоченность общества и социальная справедливость: мировые тренды и российская реальность: сб. матер. XIII Междун. соц. конгр. (25-26 ноября 2013 г.). – М.: Изд-во РГСУ, 2014. С. 230-233
3. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: педагогика становления и развития личности : учебник для студентов средних и высших учебных заведений, магистрантов и аспирантов / Л.В. Мардахаев. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. – 260 с. DOI: 10.23681/493546
4. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: педагогика среды : учеб. для студ. сред. и высш. учеб. завед., магистрантов и аспирантов / Л.В. Мардахаев. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. – 304 с. DOI: 10.23681/496699
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учеб. для студ. высш. учеб. завед. / А.В. Мудрик. – 7-е изд., испр. и доп. – М. : Издат. центр «Академия», 2009. – С. 201-210.
6. Падылин Н.Ю. Формирование основ социального здоровья старшеклассников в социокультурной воспитательной среде школы: автореф. дисс. ... к. пед. н.: 13.00.02. М., 2013.

Таубаева Ш.Т.

(*әл-Фараби атындағы ҚазҰУ; Алматы, Қазақстан*)

ҚАЗАҚСТАН МЕН РЕСЕЙДЕГІ ПЕДАГОГИКА ӘДІСНАМАСЫ САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ МЕКТЕПТЕР

Ғылыми мектептер» - ғылыми әрекеттің субъективті және объективті бөліктерінің сабақтастығымен, «оқытушылар» қарым-қатынасымен сипатталатын бейресми ғылыми қауымдастық. Әдетте, ғылыми әрекеттің субъективті бөлігіне мектептің негізін салушының тұлғасының ерекшеліктерін, оның сенімін және қызығушылығын, ғылымға, өзінің зерттеуіне, әрекеттеріне қатынасын, зерттеуінің стилі, таным нәтижесін жазып көрсетуді жатқызады. Ал объективтік бөліктерге ғылыми-зерттеушілік бағдарлама, идея, зерттеудің пәні, теориялық көзқарастары, ғылыми зерттеуді ұйымдастырудың әдістері мен құралдары, ғылыми дәстүрлер енеді.

Ғылыми мектепте ғылыми әрекет тәжірибесі мен жинақталған білімдерді сақату, эвристикалық (жаңа білімдер жасау), зерттеушілік және педагогикалық қызмет тән. Сондықтан, ғылыми мектептерде ғалымдар тәжірибесін зерделеу қажет-ақ. Педагогика саласындағы ғылыми мектептің негізін салушы, өзінің тұжырымдамасы, ғылыми-зерттеушілік бағдарламасы бар, танымал әрі беделді ұжым. Мектептің идеялары мен теориялары түпнұсқалылығымен ерекшеленеді, оның дүниетанымдық бірлігі, ғылыми тұжырымдардың, зерттеу стилі ортақтығы екені көзге түседі. Ғылыми мектеп – ашық жүйе. Ол ғалымдар ізденістерін мойындай отырып, алға жылжуда. Идеяларға және олардың әсеріне ашық болу ғылыми мектептің даму факторы. Бұл ғылыми мектептегі зерттеулер оның негізін салушының ғылыми бағыты, ұжымның ұстанымдары, мектептің негізін салушының жеке қасиеттері бір-бірімен ұштасып жататынын көруге болады.

Ғылыми мектептің пайда болу, қалыптасу, даму жолдарын зерттеушілер ғылыми мектептің ғылыми іс-әрекет пен басқарудың жинақы әрі бағдарлы негізін басшылыққа алып бес типін, ғалымдардың төрт тобын (ойлаудың жаңа тәсілін жасаушылар, ғылымдағы ірі ғалымдар, іргелі

ғылымдағы өз үлесі барлар, ғылымның қолданбалы саласының мамандары) атап өтеді. Ғылыми мектептің құрылуы тек зерттеуші өнеріне үйретумен шектелмейді, сондай-ақ ғалымдар жалпы мәселені немесе бағдарлама бойынша жұмыс жасауға күштерін біріктіру үшін де ұйымдасады.

Ғылыми мектептің мәнді белгісі оның жетекшісінің зерттеу бағдарламасы бойынша жұмыс жасауы, жаңа идеяларды қорғауы және жас ғалымдарды үйретуі. Ғылыми мектептің пайда болу, қалыптасу, даму жолдарын зерттеушілер ғылыми мектептің ғылыми іс-әрекет пен басқарудың жинақы әрі бағдарлы негізін басшылыққа алып бес типін, ғалымдардың төрт тобын (ойлаудың жаңа тәсілін жасаушылар, ғылымдағы ірі ғалымдар, іргелі ғылымдағы өз үлесі барлар, ғылымның қолданбалы саласының мамандары) атап өтеді. Ғылыми мектептің құрылуы тек зерттеуші өнеріне үйретумен шектелмейді, сондай-ақ ғалымдар жалпы мәселені немесе бағдарлама бойынша жұмыс жасауға күштерін біріктіру үшін де ұйымдасады.

Ғылымда ғылыми мектептің қызметі мен дамының түрлі қырларын Т. Кун, М. Вебер, Е.С. Ляхович, Н.П. Лукина, Н.А. Логиновалар зерделеді. Олар негізінен ғылыми мектеп деп білімді жасаудың ұжымдық түрін таниды. Ғылыми мектептердің дамуының арнайы әдіснамалық негізінде тарихи-генетикалық ұстаным жатыр [1; 2; 3; 4]. «Ғылыми мектеп», «ғылыми-педагогикалық мектеп» ұғымының анықтамасына Ростов мемлекеттік педагогикалық институтының ғалымдары Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков берген түсініктемені қабылдауға болады. Ғалымдардың пікірінше, ғылыми мектеп құру үшін ғалымның идеясы, оның зерттеу бағдарламасы, ғылыми және педагогикалық жұмыстың өзгеше стилі, ақпараттық байланыстар және т.б. болулары шарт.

Ғылыми мектептерде *педагогика әдіснамасының мағыналық өрісі* нақтыланған болатын.

Педагогика әдіснамасы саласындағы қазақстандық ғылыми мектептер.

Қазақстанда педагогика ғылымының қалыптасуында профессор *Раиса Григорьевна Лембергтің* алатын орны айрықша. Ол дидактиканың дамуына қомақты үлес қосты. Р.Г.Лембергтің ғылыми еңбектерінің ішінде төмендегідей монографиялық еңбектері мен кітаптарын ерекше атауға болады. "Кеңес мектебіндегі сабақ", "Кеңес мектебіндегі оқыту әдістері", "Дидактикалық очерктер", "Сабақ жүргізу туралы мәселе", "Оқушыларда ғылыми көзқарас қалыптастыру жолдары туралы", "Танымдық оқу процесінің құрылымы туралы", "Оқыту мен тәрбиелеудің бір тұтастығы", «Оқушы білімін есепке алу және оны бағалау», "Қазақстанда педагогика ғылымының дамуы", "Сабақта оқушылардың білімі мен ептілігін бекіту", "Бастауыш мектептегі сабақ" және т.б. Оның дидактиканың өзекті мәселелеріне арналған бірнеше мақалалары "Советская педагогика", "Халық мұғалімі", институттың "Ғылыми хабаршысында" жарық көрді [5; 6].

Қазақстан Республикасында педагогика тарихынан ғылыми мектептің қалыптасуына өзіндік үлес қосқан белгілі ғалымдардың қатарында *Төлеген Тәжібаевтың* орны ерекше. Т. Тәжібаевтың ғылыми еңбектері негізінен психология мен педагогиканың тарихын зерттеуге арналған, ғалымның диссертациясы пәнаралық әдіснама тұрғысынан орындалып, жиырмасыншы ғасырда педагогикалық психология ғылымының негізін салушылардың алғашқы легінде тұрды. Сондай-ақ, педагогика тарихындағы жеке персоналийларды зерттеудің үлгісін көрсеткені де ақиқат. **Педагогика тарихының әдіснамасы** – әр тарихи дәуірдегі педагогикалық білім мен тәрбиені, ойлар мен идеяларды талдап жүйелеу, оларды ұғындыру, тұжырымдар жасау арқылы педагогикалық үдеріске өзгерістер енгізу немесе жетілдіру мақсатын іске асыратын педагогика ғылымының бір саласы. Ол педагогика тарихының әдіснамасы төмендегідей *жүйелі құрылымнан* тұратынын негіздеді: *тарихи-педагогикалық білімнің құрылымы мен қызметтері; педагогикалық идеялар, ой-пікірлер, іс-тәжірибелер, үлгілер, негізгі педагогикалық қағидалар (идея, болжам, тұжырымдама, теория); тарихи-педагогикалық білімдерді өңдеп жетілдіріп, педагогикалық үдеріске ендіру.* Академик Төлеген Тәжібаев сол кездің өзінде әлеуметтік педагогиканың табиғатқа сәйкестілік, мәдениетке сәйкестілік, гуманизм, әлеуметтілік сияқты ұстанымдарын әдіснамалық, теориялық және тәжірибелік деңгейде қисынды қолданып, осы ұстанымдар жүйесін педагогика мен психология ғылымдарына енгізуге ат салысқан [6].

Кәсіби педагогиканың теориялық-әдіснамалық тұжырымдамасын, инженер маман даярлау жүйесін ҚР ҰҒА академигі *Ажес Петрович Сейтешев* пен оның шәкірттері ұсынды. А.П. Сейтешев ТМД елдерінде кәсіптік білім берудің негізін салушы ретінде мойындалған. Оның ғылыми мектебі кәсіптік білім беру технологиялары, мамандардың қалыптасуының теориялары мен ұстанымдары бағытында жұмыс жасады (В.В. Егоров, Ы. Наби, Б. Абдыкаримов и др.). А.П. Сейтешев болашақ инженер-педагогтардың кәсібилігін қалыптастыруды зерттеудің әдіснамалық тұғырларын сипаттай отырып, инженер-педагогтардың кәсібилігін қалыптастыруда ізгілік, антропологиялық, креативтік, аксиологиялық, акмеологиялық мәдени, технологиялық, тұлғалық-бағдарлы амалдарды қолдану тиімді

болады деп есептейді. **А.П. Сейтешевтің ғылыми мектебінің нәтижелері:** кәсіби педагогиканың теориялық тұжырымдамасы мен әдіснамасы; мектеп оқушыларын өндірістік мамандықтарға бағдарлаудың әдіснамалық ұстанымдары; оқушы тұлғасында кәсіптік бағыттылықты тәрбиелеу жүйесінің тұжырымдамасы мен моделі; үздіксіз кәсіптік білім берудің әдіснамасы мен ғылыми тұжырымдамасы; «инженер-педагог» маманның моделі және ауыл шаруашылығы саласы жоғары оқу орнында болашақ инженер-педагогтің тұтас тұлғасын кезеңдік қалыптастырудың тұжырымдамасы; жоғары оқу орнындағы тәрбие жүйесін қайта құрудың жаңа тұжырымдамасы.

Қазақстанда орта кәсіптік-техникалық білім беру, тәрбиесі қиын балалар мәселелерін алғашқылардың бірі болып профессор **Г.А. Умановтың ғылыми мектебі** зерттеді. Г.А. Умановтың ғылыми мектебінде тұлғаны әлеуметтендіру, (В.В. Трифонов, Г.Ж. Меңлібекова және т.б.); тәрбиесі қиын балалармен жұмыс (Л.К. Керімов және т.б.), білім беруді ақпараттандыру (Г.К. Нұрғалиева және басқалар); жоғары педагогикалық білім беру мазмұнын дамыту және мұғалімдердің зерттеушілік-шығармашылық қабілетін дамыту (Ш.Т. Таубаева, А.Д. Қайдарова, В.В. Шахгулари және басқалар) мәселелері терең зерттелді.

Тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен практикасының дамуына ХХ ғасырдың екінші жартысында профессор **Н.Д. Хмельдің ғылыми мектебі** үлкен үлес қосты. Қазір Қазақстанда Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, М.С. Сарыбеков, К.С. Успанов, С.Т. Каргин және т.б. ғылыми-педагогикалық мектептері жұмыс жасауда. Н.Д. Хмельдің ғылыми тұжырымдамасы орта және жоғары мектеп педагогикасының, білім беру саласы қызметкерлерінің біліктілігін көтеру жүйесі педагогикасының, педагогика саласындағы зерттеудің әдіснамалық базасы болып табылады.

Ұлттық білім мазмұны, ұлттық тәрбие әдістері жалпы ғылымда, оның ішінде педагогика ғылымында саралануда. 1990 жылдан бері, 35 докторлық, 250 кандидаттық диссертация этнопедагогика саласында қорғалды. Бұл – баға жетпес құндылық. Бұл салада профессорлар **Қ. Жарықбаев, С. Қалиев, Ж.Ж. Наурызбай, С.А. Ұзақбаева, К.Ж. Қожахметова, Қ.Б. Бөлеев, А.А. Қалыбекова, Ш.М. Мұхтарова жетекшілік етіп келе жатқан ғылыми мектептер қалыптасуда.**

Жаңа ғылыми білім, яғни этнопедагогиканың пайда болуы бірқатар әдіснамалық мәселелерді туындатады. Осы уақытқа дейін дайындалған «Қазақтың тәлім-тәрбиесі», «Қазақтың педагогикалық ой-пікірлер антологиясы» (Қ. Жарықбаев, С. Қалиев), «Қазақтың тәлімдік ойлар антологиясы» (С. Қалиев, К. Аюбай), диссертациялық зерттеулер, «Мәдени мұра» бағдарламасы бойынша жарық көрген философия, педагогика, психология бағыттарындағы зерттеулер нәтижелері ғылыми ізденіске өте қажет. Осы материалдардың жинақталуымен тұспа-тұс жүйелі ғылымдардың жетік меңгергендігінің арқасында этнопедагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздері зерделене бастады.

Серғазы Қалиұлы Қалиевтің қаламынан туған 37 монография, оқулықтар мен іргелі еңбектер және кітаптармен қатар, 20-дан астам әр түрлі бағдарламалар мен оқу-әдістемелік құралдарды және оқу кестелерінің өзі ғылыми диапазоны жан-жақты ауқымды ғалым екендігін аңғартса керек. Ол Қазақстанда халық педагогикасын теориялық және практикалық тұрғыдан алғаш зерттеушілердің бірі. Қазақ халқының ұлттық өнеріне ден қойып, зерттеуші орыс, батыс ғалымдары мен қазақ ағартушыларының этнопедагогикалық мұраларына келелі талдау жасады.

Профессор Көбесов Ауданбек іргелі ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізді, соның ішінде негізінен ғылым тарихы, педагогика, математиканы оқытудағы әдістеме мәселелерімен айналысты. 300-ден аса ғылыми және танымал ғылыми жұмыстардың авторы. 200-ге жуық еңбегі әл-Фарабидың зерттеулері мен танымал ғылыми-педагогикалық мұраларына арналған.

Белгілі ғалымдар Б.Р. Айтмамбетова мен А.А. Бейсенбаевамен авторлық бірлестікте «Қазақстан мектебі» «Әдіснама тұрғысынан» атты мақалада мынадай негізгі ұстанымдарды ұсынады: барлық нақты-тарихи қоғамдық құбылыстарды меңгерудің жан-жақты байланысы мен бағыныштылығы; бір ғылыммен екінші бір ғылым заңдылықтарының сәйкессіздігі (зерттеу нысаны мен зерттеу пәні жақын болса да); жалпы педагогикалық құбылыстардың диалектикалық бірлігі; тәрбие мен өмірдің бірлігі; педагогикалық теория мен практиканың өзара байланысы мен өзара бағыныштылығы [5].

Жалпығылымдық әдіснама қоршаған болмыс құбылыстары мен үрдістерінің жалпыланған байланысы және өзара шарттастығына негізделген жүйеліліктен танылуы мүмкін. Ол әрбір зерттеуші мен практикті белгілі құрылымға, сондай-ақ өзінің жасау заңдылықтарына ие өмір құбылыстарының белгілі жүйесіне бағдарлайды.

Педагогика әдіснамасы саласындағы ресейлік ғылыми мектептер

1944 жылы құрылған Педагогиканың теориясы мен тарихи институты еліміздің сол кездегі жетекші ғылыми мекемесі болып табылды. Институт тарихы мен танымал, ғылыми мектептердің

негізін салушы академиктердің есімдері байланысты болды. XX ғасырдың 90-жылдарына қарай мынадай ғылыми мектептер жұмыс жасады.

- **В.В. Краевский мен В.М. Полонскийдің ғылыми мектебі** (Педагогика әдіснамасы);
- **М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев, И.Я. Лернердің ғылыми мектебі** (Жалпы орта білім дидактикасы);
- **Н.А. Константинов пен З.И. Равкиннің ғылыми мектебі** (Педагогика мен білім беру тарихы);
- **З.А. Малькова мен Б.Л. Вульфсонның ғылыми мектебі** (Салыстырмалы педагогика);
- **Л.И. Новикованың ғылыми мектебі** (Балалар мен жастардың тәрбиесі мен әлеуметтенуін жүйелік тұрғыдан зерттеу);
- **С.Я. Батышев және А.М. Новиков** (Кәсіптік педагогика – үздіксіз білім беру теориясы);

Институтта педагогика мен білім беру саласында іргелі зерттеулер жүргізіледі, халықаралық бүкілресейлік ғылыми конференциялар мен семинарлар білім беру мекемелерінде эксперименттік алаңдар ұйымдастырылады, халықаралық ынтымақтастық дамыды [5; 14].

Педагогиканың, білім беру философиясының, дидактиканың философиясының, педагогиканың философиясының іргелі негіздері тұжырымдамалық деңгейде қалыптасты.

Яков Семенович Турбовскийдің жаңа идеялары «Педагогикалық аксиоматика» атты кітабында көрініс тапты. Ғалым педагогика ғылымы мен білім беру практикасының өзара әрекеттестігінің әдіснамасын, озат педагогикалық тәжірибені жинақтау мен пайдалану жүйесін зерттеді, руханилықты әдіснамалық тұрғыдан қарастырды. **Гершунский Борис Семенович** педагогикалық зерттеулердің бағыты ретінде прогностиканың теориясы мен әдіснамасын жасады, педагогикалық прогноздың негізгі бағыттары мен кезеңдерін анықтады. Б.С. Гершунский үздіксіз білім беру, білім беру философиясы және прогностикасының теориясы мен практикасын зерделеді. **Василий Иванович Журавлев** педагогикалық ғылымтану, педагогика әдіснамасының ұғымдық-түсініктік аппаратын, педагогиканың басқа ғылым салаларымен байланысын, педагогикалық өлшемдер мен педагогикалық информатика мәселелерін зерттеді. Философ және әдіснамашы **Георгий Петрович Щедровицкий** - Мәскеу логикалық үйірмесінің негізін салушы. Ол гносеологиялық және онтологиялық деңгейдегі әрекеттік тұғырды басым бағытқа жатқызды. Әдіснаманың өзін өзі анықтау идеясын, логикалық-әдіснамалық бағдарламасын ұсынды. Өзінің философиялық-әдіснамалық идеяларын ұйымдастырушылық-әрекеттік ойындар өткізу арқылы жүзеге асырды ([1979-1993 жылдары](#) 93 ойын жүргізді). Ресей білім академиясының академигі, профессор **Виталий Александрович Сластениннің** «Тұлғаға бағдарланған кәсіптік білім беру» атты ғылыми мектебі педагогикалық білім беруге үлкен үлес қосты. Мұғалімді кәсіптік даярлау педагогиканың басты мәселесі екенін басшылыққа ала отырып, академик В.А. Сластенин кеңестік педагогикалық білім беру теориясының негізіне алынған ұғымдар мен заңдылықтарды табу үшін ғылыми ізденістерді ұйымдастырды. Ғылыми мектепте педагогикалық білім берудің құрылымы мен мазмұны анықталып, жаңа моделі жасалып, іске асырылды. **Юрий Васильевич Сенько** — жалпы білім беретін және кәсіптік мектеп дидактикасы, педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы, педагогикалық технология, педагогикалық үдерісті гуманитарландыру мәселелері бойынша ғылыми еңбектердің авторы.

Қазіргі заманның көрнекті әдіснамашы ғалымдарының бірі - Лукацкий Михаил Абрамович. Оның педагогиканың әдіснамалық бағдарларын түсіндіріуі педагогиканың пәнаралық байланыстарын, ғылым философиясының тұжырымдарын таңдауды негіздеуде пайдаланылды. Ғалым білім беру философиясымен, теориялық педагогикамен, ғылым тарихымен, гуманитарлық зерттеу әдіснамасымен, отандық және шетелдік гуманитарлық ойдың тарихымен айналысады. **Вершинина Надежда Александровна** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, педагогика әдіснамасы, педагогикалық ғылымтану, бейнелеу өнерін оқыту әдістемесі мәселелерін зерттейді. **Бордовская Нина Валентиновна** – жалпы педагогика мен педагогикалық зерттеу әдіснамасы саласындағы танымал ғалым. Ол педагогикалық үдеріс субъектілерінің өзіндік дамуы, педагогтің әдіснамалық мәдениеті, педагогикалық модельдеу және жобалау, педагогикалық жүйетану, фактология және праксеология, феноменология және терминология мәселелерін зерттейді.

Педагогика тарихы саласында әдіснаманы зерттеуші жетекші ғалымдардың бірі **Богуславский Михайл Викторович** болып табылады. Профессор педагогика тарихын зерттеудің әдіснамалық тұғырларының жүйесін (парадигмалық, өркениеттік, аксиологиялық) жасады, тарихи-педагогикалық

материал негізінде эксперимент жүргізудің әдіснамасы мен технологиясын алғаш рет ұсынды, білім беру философиясы саласында ірі зерттеулерді жүргізді.

Дидактикалық зерттеу әдіснамасы мен әдістемесін жасаушылардың алдыңғы лебінде **Владимир Ильич Загвязинскийдің** орны ерекше. В.И. Загвязинский педагогикалық үдерістің қозғаушы күштері, оқыту үдерісінің кіріккен бөліктері туралы тұжырымдаманы негіздеп, жоғары мектептің дидактикасы мен әдістемесіне зор үлес қосты. Тәрбие саласын зерттеу әдіснамасын зерттеуші көрнекті ғалым **Борытко Николай Михайлович** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Волгоград мемлекеттік әлеуметтік-педагогикалық университетінің құрмет профессоры. Ғалым педагогикалық зерттеу әдіснамасы, кәсіптік білім, тәрбиенің теориясы мен әдістемесі, білім берудегі инновациялық үдерістер мәселелерімен айналысады.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздерін профессорлар **И.А. Липский мен Л.В. Мардахаев** тұжырымдады. **Игорь Адамович Липский** - әлеуметтік педагогика ғылымы мен тәжірибесінің негізін қалаушы ретіндегі көшбасшы. Ол өзінің идеяларын, зерттеулерінің нәтижелерін Әлеуметтік қызметкерлер мен әлеуметтік педагогтардың Халықаралық ассоциациясының бағдарын ұстана отырып әлемдік деңгейде талқылауға шығарып отырды. **Лев Владимирович Мардахаев** әлеуметтік педагогиканың әдіснамасының құрылымы мен мазмұнын жасап шығарды, әлеуметтік педагогика оқулықтарының авторы.. Профессор **Наталья Николаевна Найденованың** ғылыми жұмысының негізгі бағыттары – білім беру сапасын өлшеу, халықаралық салыстырмалы зерттеулер және түрлі елдердегі тестілеу әдіснамасы, мультиплексті бақылау-өлшеу материалдарын дайындау, құзыреттілік пен жалпы функционалдық сауаттылықты бағалау, тестілеу мен сауалнаманың нәтижелерін бағалау әдіснамасы; мониторингтік зерттеу әдіснамасы; кәсіптік және бейіндік білім берудегі өлшемдер [6; 7; 8].

Этнопедагогиканың әдіснамасы да жетілдірілуде, ғылыми тәжірибе бөлісу өріс алуда. Профессор **К.Ж. Кожаметованың** еңбектеріне педагогика ғылымдарының докторы **Шавуди Мадов-Хаджиевич Арсалиев** бірнеше рет сілтеме жасаған болатын. Этнопедагогиканы ғылым ретінде қарастыру білім беру кеңістігінде көпмәдени ұлтаралық байланыстарды нығайтуға әсерін күшейтуге кепіл бола алады. Ғалым «Заманауи этнопедагогиканың әдіснамасы» деген монографиясында әлемнің заманауи бейнесіне сәйкес, этнопедагогикалық зерттеулердің философиялық негіздеріне экзистенциализм, прагматизм, диалектикалық материализм, неотомизм, неопозитивизм, «өмір философиясы», фрейдизм және неофрейдизм, бихевиоризм, эволюционизм және неоэволюционизм, диффузионизм, социологиялық және этнопсихологиялық мектептер, функционализм, мәдени релятивизм алынуын дәлелдеді [9; 10].

Жоғарыда сипатталған Қазақстан және Ресей ғылыми мектептерінің жетістіктері педагогика әдіснамасын одан әрі дамытуға өз әсерін тигізді.

Қазақстан және Ресей ғылыми мектептері аясында педагогика әдіснамасын зерттеуші ғалымдар

Қазақстан Республикасы көп ұлтты ел болғандықтан, билік пен келісімге құрылған мәдениетті тұлғаны тәрбиелеуде тек жеке тұлғаның іс-әрекетіндегі шығармашылық құзыреттілігін қалыптастырумен ғана шектелмей, субъектінің қоғамдық құндылығын тәрбиелейтін міндеттер – ізгілік, гуманистік ұстанымдарына сай әрекет жасау қабілеттері дамытылуы керек. Педагогика әдіснамасын зерттеуші ғалымдар республикалық және ресейлік жоғары оқу орындарының, ғылыми-зерттеу мекемелерінің аспирантурасын, доуторантурасын бітіріп, түрлі ғылыми мектептерде тағылымдамалардан өтті. Олардың ішінде елімізге, шетелдерге танымал ғалымдар жеткілікті. Әдіснаманы арнайы зерттегендер және зерттеу мәселесінің әдіснамасын толық зерделеп, үлгі көрсеткендер баршылық.

Профессор **Владимир Георгиевич Храпченков** өз еңбектерінде тарихи- педагогикалық зерттеулерде тарихи-мәдени, жүйелік-құрылымдық, әлеуметтік- формациялық, тұтастық, кешенді және басқа тұғырларды кеңінен қолдану тиістілігін атап көрсетеді. Оның «Тарихи-педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Тарихи-педагогикалық зерттеулердегі кезеңдерге бөлу мәселелері» атты еңбектері тарихи-педагогикалық зерттеулердің сауатты жүргізілуіне септігін тигізді. «Қазақстанда жалпы орта білім беруді дамытудың үрдістері мен ерекшеліктері» атты монографиясында В.Г. Храпченков педагогикалық және тарихи-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасының дамуын жеті кезеңге бөліп терең талдаған.

Педагогика әдіснамасын дамытушы танымал ғалым **Нұрғалиева Гүл Құмашқызы**. Оның ғылыми-зерттеу бағыты: педагогикадағы аксиологиялық тұғыр, тұлғаны дамытудың педагогикалық

технологиясы, педагогикалық валеология, кәсіптік білім беру тұжырымдамасы, қашықтан оқыту жүйесі, білім беруді ақпараттандыру технологиясы. «Сравнительная педагогика», «Педагогика профессионального образования» оқулықтарының қосалқы авторы, «Преемственность в развитии научной школы» атты ғылымтанулық монография жазып шығарды.

Сондай-ақ, ғалым **Қалкеева Қамарияш Райханқызының** ғылыми ізденістері Қазақстан педагогикасы мен білім тарихы және педагогика ғылымының дидактика салаларына бағытталған. «Қазақстан педагогикасы мен білім тарихы» атты жаңа оқу пәнін жасап, оны педагог мамандар дайындау жүйесіне, оқу үдерісіне енгізді.

Дидактиканың дамуына қазақстандық ғалымдар (М.Ж. Жадрин. Т.О. Балықбаев, Ж.А. Қараев, А.Қ. Құсайынов, Т.Г. Галиев, Н.А. Асанов, С.Д. Мұқанова, К.И. Сариева, Қ.Л. Қабдолова және басқалар) үлес қосты. Қазақстанда жалпы орта білім беру дидактикасы қарқынды дамыды. Оның ішінде, білім беру мазмұнын құрастыруда құзыреттілік тұғырды негіздеген профессор **Мақпал Жұмабайқызы Жадрин** болды [11].

Бөбек» Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының адамды үйлесімді дамыту институты ұжымы рухани-адамгершілік білім беру әдіснамасын жасады. Қазақстандық ғалымдар педагогика әдіснамасын білім беру жүйесі қызметкерлерінің жұмысының тиімділігін арттыруға бағыттады. Мысалы, Қ. Кертәеваның оқу құралы ғылым философиясы тұрғысынан педагогикалық зерттеуді ұйымдастыруға арналды. Ғылыми-педагогикалық зерттеулер технологиясы **В.В. Егоров пен Э.Г. Скибицкийдің** кітабында көрініс тапты. Көптеген ғалымдар (З.А. Исаева, Р.Ч. Бектұрғанова, Н.А. Шамельханова и др.) білім алушылардың зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру мәселелерін зерттеді.

Биыл құрылғанына **80 жылдығын атап отырған Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасында** жалпы және этникалық педагогиканың әдіснамасы бойынша іргелі ғылыми мектеп қалыптасты. Кафедрада өз зерттеулерін жүргізіп, оның нәтижелерін білім беру үдерісіне енгізген ғалымдар баршылық.

Бұл ізденістер өз бастауын кафедраның меңгерушісі қызметін атқарғандар, педагогика ғылымдарының докторлары, профессорлардың алдыңғы буындарының шығармашылығынан алды. Олардың педагогиканың дамуына, ғылыми мектептердің қалыптасуына жасаған баға жетпес қызметтеріне қысқаша тоқталып өтейік.

Қазақстанның білім беру ісіне айрықша үлес қосқан танымал ғалымдар **Сұлтан Қожасметов** пен **Шәкір Қоқымбаев** дидактика мен тәрбиенің қағидаларын жүйеледі. Кеңестік мектептің тарихын терең зерттеген **Әбдіхамит Сембаев** еліміздегі педагогикалық зерттеулерді үйлестіре басқарды, әрі білім беру мазмұны мен оқыту әдістерін жетілдіруге ат салысты. Қазақстанда педагогика мен психология ғылымдарын дамытушы қоғам қайраткері, дипломат, академик, университеттің педагогика және психология кафедрасының негізін қалаған **Төлеген Тәжібаев** болатын. Ол еліміздегі тарихи-педагогикалық және салыстырмалы педагогикалық зерттеу әдіснамасының негізін салушы. Бұл ғалымдардың идеяларын әрі қарай дамытушы **Қартбай Бекенұлы Бержанов**. Қартбай Бекенұлы халық ағарту саласындағы орыс-қазақ ынтымағын зерделеді, оқу-ағартудағы халықтар достығы ұстанымын негіздеді, С. Мусинмен бірге «Педагогика тарихы» оқулығын жазды. Кафедраның ғылыми дәстүрін сабақтастыра дамытқан **Хасен Қуандықұлы Арғынов** мектептегі қазақ тілі пәнін оқытудың қағидаларын тұжырымдап, осы пәннің дидактикасын жаңа теориялық білімдермен байытты. Профессор **Зәуреш Абдразақовна Исаева** университеттік білім беру жүйесіндегі педагогтың кәсіптік-зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру жүйесін жасады және тәжірибеде іске асырды.

Кафедрада көп жылдар қызмет еткен **Қ.Б. Жарықбаев, Ә.Т. Табылдиев, И.Б. Мадин, А. Омаров, Т.М. Мешітбаев, В.И. Копылов, А.Қ. Құсайынов, К.Ж. Қожасметова** сияқты ғалымдар аталмыш ғылыми мектептің ізденістерін дамытуға қомақты үлестерін қосты.

Қазақстанда психологияның тарихын зерттеуші, оның ұғымдық-терминологиялық негізін қалаушы **Құбығұл Бозайұлы Жарықбаевтың** жеті монография, елуден аса оқулық пен оқу құралдары және сегіз жүзден астам ғылыми еңбектері бар. Қ.Б. Жарықбаев «Қазақ психологиясының тарихы», «Педагогикалық психология», «Жоғары мектептегі психология» атты теориялық курстар бойынша дәрістер жүргізуде.

Қазақстан Республикасының егемендігі оқу-тәрбие үдерісіндегі қазақ халқы этнопедагогикасы дәстүрлерін зерттеу мен қолдануға жаңа серпін берді. Бұл бағытта педагогика ғылымдарының докторы, профессор **Әдібай Табылдыұлы Табылдиевтің** қосқан үлесі зор. Ә.Т. Табылдиевтің «Қазақтың халықтық педагогикасы және тәрбиесі» монографиясы мен өзге де ғылыми еңбектері

республикада қазақ этнопедагогикасының ғылыми бағыт және оқу пәні ретінде дамуына арналған. Ол алты монография мен бес оқулық жазды, соның ішінде «Ұлттық тәрбие иірімдері», «Қазақ этнопедагогикасы», «Қазақ этнопедагогикасының оқытудың әдістемесі», «Қазақ этнопедагогикасындағы құқық тәрбиесі» атты еңбектерін ерекше атауға болады.

Этнопедагогикалық зерттеулер таным үдерісінің түрі ретінде ұлттық тәрбиелік-білімдік дәстүрлерді мақсатты және жүйелі зерделеу арқылы халықтың педагогикалық мәдениеті туралы шынайы білімдерді қалыптастырады. Этнопедагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістерін зерттеуде профессор **Клара Жантөреқызы Қожахметованың** үлесі баршылық. Ол - Қазақстанда және шетелде этнопедагогика саласындағы танымал ғалым. Профессор этнопедагогиканың теориялық-әдіснамалық жүйесінің, салыстырмалы этнопедагогиканың негізін салды, жастарға көпмәдени, рухани-адамгершілік білім беру тетіктерін жан-жақты қарастырды, отандық тәрбие жүйесінің моделінің гендерлік мәселелерін зерделеді.

Педагогика мен педагогика тарихы әдіснамасын зерттеген ғалымдар қатарына *И.Б. Мадин, З.Ұ. Жантөреқызы А. Омаров, Л.К. Түркпенова, Е.Б. Дайрабаев, В.И. Копылов, А.А. Айтбаева* жатады. *Имаш Барғанұлы Мадин* қазақстандық педагогика ғылымының даму тарихын жан-жақты қарастырды. *Злиман Ұрбосынқызы Жантөреқызы* академик Юрий Константинович Бабанскиймен авторлық бірлестікте «Жоғары мектеп педагогикасы» оқулығын жазды. **Әбдірейім Омаров** педагогика тарихын оқыту мәселелерін қарастырды. **Ерғали Бейсенбайұлы Дайрабаев** педагогика пәнінің негіздерін пайымдады. **Лидия Кенжеқызы Түркпенова** мектептен тыс тәрбиенің әдістемелік жүйесін жасады. **Тұрсын Мешітбайұлы Мешітбаев** жалпы және этникалық педагогиканы оқыту әдістемесімен айналысты. **Владимир Иванович Копылов** педагог мамандардың біліктілігін жетілдірудің әдіснамалық негіздерін жүйеледі. **Айгүлім Боранғалиевна Айтбаеваның** «Қазақстандағы тарихи-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістерінің даму тенденциялары» атты монографиясында академик Т. Тәжібаевтың тарихи-педагогикалық зерттеу әдіснамасының мазмұнын зерттеу тұғырларымен байытты.

Кәсіптік білім беру теориясы мен әдістемесінің арнайы бағыты салыстырмалы-педагогикалық зерттеу болып табылады. Қазақстан мен Германияның жоғары инженерлік білім беру мәселесіне арналған алғашқы докторлық диссертацияны **Құсайынов Асқарбек Қабыкенович** қорғады. 2004 жылы Асқарбек Қабыкенович Қазақстанның Педагогика Ғылымдары Академиясын құрды. Ол салыстырмалы педагогика әдіснамасы мен әдістемесінен қазақ және орыс тілінде оқулықтар, оқу құралдарын даярлады.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика кафедрасы жанындағы жоғары мектеп педагогикасы мәселелерінің зертханасында «Білім беру менеджерлерін көп деңгейлі үздіксіз даярлаудың моделінің дамуының теориялық-әдіснамалық негіздері» тақырыбында ғылыми-педагогикалық зерттеу жүргізілді. Осы зертханада *Ж.Р. Бәшірова, Г.К. Ахметова, Ш.Т. Таубаева, А.А. Булатбаева, А.Қ. Мыңбаева, Н.С. Әлқожаева, Ү.Б. Төлешова, А.Б. Мұқашева, А.С. Мағауова, С.М. Пузикова, Е.С. Оңалбеков, А.М. Құдайбергенова* секілді ғалымдар педагогиканың әдіснамасына өзіндік үлес қосты. Олардың ішінде ізденістерінде педагогика әдіснамасының жетістіктерін кеңінен қолданып, табысты зерттеулер жүргізген кафедра ұстаздары да баршылық. Айталық, **Ахметова Гулнас Кенжетаевна** - Қазақстан Республикасындағы педагогикалық білім беру тарихын білім беру идеясы категориясы арқылы зерделеп, педагог кадрларды даярлаудың тұжырымдамасын пайымдап, жүзеге асыруда. **Жамал Рақымовна Бәшірова** жоғары мектеп оқытушысын даярлау жүйесін ғылымилық және сабақтастық қағидалары негізінде ұсынды.

Жоғары мектептегі білім беру үдерісі мен ондағы әдістемелік жұмыстың **жүйесін Наухан Алтайұлы Асанов пен Гүлсан Әріпқызы Мамырбекова** құрастырды. Жаңа ғасырда имандылық тәрбиесінің әдіснамалық ұстанымдарын білім беру парадигмасы арқылы зерделеген **Жамал Рақымовна Бәшірова мен Нұрсұлу Сейіткерімқызы**. Жоғары оқу орны мен мектептің болашақ зерттеуші қалыптастыру жұмысындағы сабақтастығын **Үлмекен Болатқызы Төлешова** тұжырымдады. Музыкалық білім беруді зерттеудің өркениеттік қағидасын **Анар Бекетбайқызы Мұқашева** ұсынды. Мектептегі «Өзін өзі тану» пәнін оқыту жүйесін рухани-адамгершілік білім беру тұжырымдамасы негізінде **Бақыт Айтұқызы Әрінова** дамытуда. **Ақмарал Сабтоллақызы Мағауова** жоғары мектептегі тәрбие тұжырымдамасын гуманитарлық әдіснама негізінде жасады. **Светлана Михайловна Пузикова** әлеуметтік педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздерін зерделеуде.

Педагогика әдіснамасын арнайы зертеу пәні ретінде қарастырған **Таубаева Шәркүл Таубайқызы** педагогикалық ғылымтану маманы ретінде мұғалімдердің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру,

педагогиканың философиясы мен әдіснамасы саласында білім беру жүйесін жасап, монография, оқулықтар жазды. **Мыңбаева Айгерім Қазықызы** - жоғары мектеп педагогикасы, педагогикалық инноватика, білім беру тарихы, ғылыми зерттеулерді ұйымдастыру саласының маманы. **Айгүл Әбдімажитқызы Булатбаева** білім беру саясатының, қоғамдық сараптаманың, зерттеу әрекетінің әдіснамасы, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мазмұнын құрастыру, оқытудың базалық технологиясы мәселелері бойынша ғылыми еңбектердің авторы. **Наушабаева Салтанат Өтепқызы** дидактикалық білім жасаудағы болжамның қызметін зерттеді. **Ернар Сейіткерімұлы Оңалбеков** бейіндік мектеп оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру моделін ұсынды. **Әлия Мәлікқызы Құдайбергенова** студенттердің ғылыми-зерттеушілік әлеуетін арттыру үлгісін жүзеге асыруда [12; 13; 14].

Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасында магистратурада дәріс берген профессор **Надажда Дмитриевна Хмельдің** ғылыми мектебінде **Аршагүл Қылышбекқызы Рысбаева** «табысты әрекет» категориясын түзді. Ғалым Бөбек Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығы Адамның үйлесімді дамуы институтында рухани-адамгершілік білім берудің әдіснамалық негіздерін жасауға ат салысуда. Профессор Н.Д. Хмельдің тағы бір шәкірті **Шамельханова Неля Аманжоловна** – мамандардың зерттеушілік дайындығының тұжырымдамасын жасады және отандық техникалық кәсіптік білім беруді жаңарту мақсатында білім берудің шетелдік модельдерін салыстырмалы педагогиканың әдіснамасы арқылы зерттеуде [6; 14].

Қазақстанда педагогика әдіснамасын дамытқан ғалымдардың көпшілігі Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасында жаңа форматтағы ғалымдар даярлауға ат салысқандар. Олар – педагогика ғылымының майталмандары - **Төлеген Тәжібаев, Қ.Б. Жарықбаев, Н.Д. Хмель, К.Ж. Қожахметова, Ә.Т. Табылдиев, А.Қ. Құсайынов және соңғы ширек ғасыр уақыт З.А. Исаева, А.Қ. Мыңбаева, Н.С. Әлқожаева басқарған кафедра ұжымы.**

Қазіргі уақытта ғылыми мектептің дәстүрімен тәжірибелі ұстаздар мен жас ғалымдар педагогика әдіснамасының білім беру үдерісіндегі әлеуетін жоғары деңгейде зерделей отырып, қолдануда. Ғылымда бағыт көп, әрбір ғалым өзінің танымдық, өмірлік, кәсіби және менталдық тәжірибесіне, интеллектуалдық әлеуетіне сәйкес белгілі бір ғылыми бағытта еңбек етеді. Ғылымды жаңа білім жасап шығаратын өндіріс деп ұғынсақ, ғылыми бағыт соның идеясын, теориясын, ұстанымдарын түсінуге негіз болады. Кафедраға келген жас ғылыми қызметкер, оқытушы әуелі ғылыми мектептің бағдарламасымен, еңбектерімен таныса отырып, сол мектептің шәкірті болуға даярланады.

Әдебиеттер

1. Кун Т. Структура научных революций. – М.: Политиздат, 1975.- 320 с.
2. Школы в науке: Сборник статей АПН СССР, Ин-т истории естествознания, АН ГДР, Ин-т теории, истории и организации науки/ Под ред. С.Р. Микулинского и др. – М.: Наука, 1977.- 525 с.
3. Ярошевский М.Г. Логика развития науки и научная школа // В сб.: Школы в науке / Под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Кребера, Г. Штейнера. – М., 1977. – С. 86.
4. Ляхович Е.С., Лукина Н.П. Научные школы как возможная форма взаимодействия науки и образования/ Интеллектуальная культура специалиста.- Новосибирск: Наука. Сиб.отд-ние, 1988.- С.42-51.
5. Роботова А.С., Романчук К.В. Педагогика как судьба. Очерки жизни и деятельности Раисы Григорьевны Лемберг: Документы, воспоминания. Публицистика и педагогические произведения /Под бошей редакцией Г.А. Бордовского, В.А. Козырева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 291 с.
6. Таубаева Ш. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет.
7. Әлемдік педагогикалық ой-сана. 10 томдық. Кенестік дәуірдегі педагогика /Жетекшісі К.Ж. Қожахметова. Құрастырушылар: Ш.М. Майғаранова, Ш.Т. Таубаева, К.Ж. Қожахметова. 8-том. Алматы: «Таймас» баспасы, 2011. - 400 бет.
8. Институту теории и истории педагогики: 1944-2014. Под общей редакцией д-ра филос. наук, профессора С.В. Ивановой. – М.: ФПНУ ИТИП РАО, 2014. - 448 с.
9. Колташ С.И. Развитие методологии отечественной педагогики (середине 60-80-е годы XX века). Дисс...д.п.н. - М., 2003. – 335 с.
10. Таубаева Ш.Т. Философия и методология педагогики: научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017. - 402 с.
11. Кусаинов А., Таубаева Ш., Булатбаева А.А., Маханова П.Ш. Эволюция теорий содержания среднего образования //Педагогика. -2014. - № 1. – С. 116-122.

12. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.
13. Таубаева Ш. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 388 бет.
14. Таубаева Ш. Философия и методология педагогики. Учебник. - Алматы: Қазақ университеті, 2020.- 438 с.

Қ ұсайынов А.Қ., Алимжанова Ж.О.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ЗАМАНАУИ МЕКТЕП ОҚУЛЫҒЫНЫҢ ПСИХОДИДАКТИКАСЫ

Қазіргі жаһандану заманында дамыған елдер қатарынан межелі орын алу үшін ұрпағымыздың алып жатқан білімі алаңдататыны анық. Бұл орайда білім сапасын дамытудың қажеттігі басым болып тұр. Сондықтан мемлекет білім беру жүйесі мен білім беру қызметтеріне жоғары талап қоюда. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2019 жылғы 2 қыркүйекте Қазақстан халқына жолдауында: «Тағы бір өзекті мәселе. Бұл – оқулық сапасының төмендігі. Оқушыларды сапалы оқулықтармен қамтамасыз ету – тиісті министрліктің тікелей міндеті» екендігі жайлы атап өткен болатын [1]. Демек, біздің басты құндылығымыз – білім. Мұның барлығы еліміздегі жас жеткіншектерге білім беру ісіне аса жауаптылықпен қараудың көрінісі.

Бүгінде елімізде білім беру саласында бірқатар өзгерістер орын алып жатқанын көріп отырмыз. Олардың қатарына жаңартылған білім беру мазмұнын жатқыза аламыз. Қазақстандағы білім беру үдерісі қандай дәрежеде деген мәселелер жиі-жиі көтеріліп жатады. Ал білім беру үдерісіндегі негізгі құрал – оқулық. Білім сапасының жоғары болуы оқулық сапасына тәуелді. Жастарды сапалы біліммен қаруландырып, шығармашыл, ғылыми білімді толық игерген және оны өмірде тәжірибемен байланысты қолдануға икемді етіп тәрбиелеу – әрбір білім беру мекемелерінің негізгі міндеті. Ал, оқулықта білім беру мазмұны баяндалған, оқытудың әдістемесі бағдарламаланған. М.Н. Скаткиннің айтуынша, оқулық оқыту іс-әрекетінің негізгі сценарийі ретінде қызмет етуі керек. Сол себепті оқулық құрастыру мәселесі, заманауи білім беру үдерісіндегі қызметін ұйымдастыру қашанда білім саласының өзекті мәселесі болмақ.

Өткен ғасырдың жиырмамыншы жылдарында педагогика және психология салаларында оқытуға байланысты психо-дидактикалық тұғырды перспективті бағыттардың бірі ретінде кеңінде таныла бастады. А.Н.Крутский, В.И. Панов, А.З.Рахимова, Б.Я.Слипака, Л.П. Федотова және т.б. ғалымдар білім беруде психо-дидактикалық тұғырды пайдалану тұлғаға бағдарлану идеясын жүзеге асырудағы нәтижелігін көрсетті деп санайды. Оқу әрекетіндегі бұл тұғыр субъектісі ретінде оқушыға өз бетінше әрекет етуге және шығармашылық жақтарын көрсете алуға құзырлы болады. Осылайша, педагогика саласында психо-дидактикалық, жеке-пәндік білімдер бағыттын қамтитын жаңа теориялық-әдіснамалық бағыт қалыптасты. Осы негізде, оқытудың жаңа технологиялары құрылады және оқушылардың оқу пәні арқылы тәрбиелеу мен даму іске асады.

Оқытудың мазмұны мен оқулық құрылымы оқушылардың жас ерекшеліктерін қарастырған психология, физиология мен басқа да баланың даму ерекшеліктерін зерттейтін ғылым саласымен сабақтасуы керек. Кез-келген мектеп оқулығын жазбас бұрын, әр жас кезеңінің сензитивтілігін ескеру шарт. Бұл дегеніміз, әр жастың өз онтогенезі қалыптасу барысында кейбір психологиялық шарттарға өте сезімтал болуымен түсіндіріледі. Оқу әрекетін психологиялық тұрғыда дұрыс ұйымдастыру, соның ішінде сабақ үстіндегі оқушылардың оқу мәтінімен жұмыс жүргізу танымдық компонент, ғылыми дүниетанымды, сөйлеуді және тұлғалық дамуды қалыптастыруға ықпал етеді. Мұның бәрі өсіп келе жатқан тұлғаның эмоционалдық-еріктік сферасымен тығыз байланысты болады. Шынайылық тек рационалды тұрғыда ғана емес, сонымен қоса эмоционалды тұрғыда да қабылданады. Өзінен өткізген тәжірибесі, саналы тұрғыда жасалған іс-әрекеті балада қоршаған орта туралы түсінікті, адамдармен қарым-қатынас жайлы және өзіне қатынасты қалыптастырады. Қоршаған ортаны танудың рационалды және эмоционалды жақтарының интеграциялануы нәтижесі, тұлғаның мәдениетін оның басқа адамдарға қарым-қатынасына әсер ететін жеке қасиеттері мен рухани білімін кеңейте түседі. «Баланың мәдениетке сіңісуі – тура мағынадағы даму» - деп, Л.С.Выготский [2, 292 б]. «Мәдениетке сіңісу» деген пікірді Л.С.Выготский адамның эмоционалды дамуымен байланыстырған. Оқытудың

жеке тұлғаға бағыты баланың оқу барысындағы сезіміне, оның оқулыққа, сабаққа, мұғалімге деген эмоционалды қатынасына басты назар аударады. Л.С.Выготский оқушы жеке тәжірибесі арқылы алынған білім оның санасында қалатынын ескерткен болатын.

Оқулықтың ұзақ тарихы бойында оның маңызды белгілері қалыптасты. XX ғасырда оқулық жаңа айқын сипаттамаларға ие болады, бұл туралы оны кітап ғылымының нақты категориясы ретінде айтуға мүмкіндік берді. Біріншіден, оқулық табиғаты бойынша социогендік сипатқа ие. Ол қоғам қажеттіліктерін неғұрлым толық қанағаттандыратын болса, оның заманауи мамандарды даярлауға әсері соғұрлым тиімді болады. Екіншіден, білім мазмұны мен процестік аспектілерінің бірлігі оқулықта көрсетілген. Бұл оны білім мазмұнының материалдандырылған нысаны ретінде және танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың объективті нысаны және кәсіби іс-әрекеттің субъективті тәжірибесі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Үшіншіден, оқулық пен оқыту жүйесінің арасында өзара шарттылық бар. Оқыту жүйесі оқу кітабына бақылаушы әсер етеді, сонымен бірге оқу кітабының өзі оқу жүйесінің жалпы үлгісі болып табылады.

«Оқу әрекеті» терминін тар мағынада: кіші мектеп жасындағы жетекші іс-әрекеті деп, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин қарастырса, ал кең мағынасында, оқу үдерісінде мұғаліммен бірлесе атқаратын әрекеті болып табылады. Өткен ғасырдың 70 – жылдарында Е.И.Перовскийдің «Орта мектеп оқулығының тілі мен әдістемелік мазмұны» атты талаптар жинағы, Н.А.Менчин мен А.И.Янцевтің «Оқулыққа қойылатын психологиялық талаптар» еңбектері негізінде оқулықтарға қойылатын талаптардың тізімін құрастырылған болатын.

Оқулық жасаудың психологиялық-педагогикалық негіздері. Оқу жағдайы мен білім беру саласының мектептің әр сатысының мақсатын ескере отырып, оқулықтардың жас ерекшелікке сай талаптарды нақтылауға мүмкіндік береді.

Бастауыш мектеп. Оқу әрекеті толықтай оқу құралымен беріледі. Басты назар, оқушының ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларына аударылады. Бастауыш мектепті бітірген соң, оқушы мәтінге байланысты техникалық жұмыс жасай алуы керек (мысалы, оқылған мәтіннен негізгі ойды бөлу, оны ерекшелеп сызу деген сияқты). Сол себепті оқулықтың көп мәтіндері оқушының техникалық дағдыларын қалыптастыруға бағытталуы керек. Бастауыш мектепте ең алдымен оқушы міндеттерді шешуге өздігінен ынталану. Оқушы тапсырманы орындау барысында өзіндік іс-әрекеттің логикасын құра алуы керек (мысалы, математикалық): анализ (тапсырма мәтіні) → пәндік үлгі (математика) → іс-әрекет жоспары → орындалатын іс-әрекет жиыны (арифметикалық). Осы жүйелілік ішінде ең маңыздысы: орындалған әрекеттің дұрыстығын тексеру қабілеті. Өзіндік ұйымдастыруға уақытты жоспарлау да жатады. Мысалы, тек үй тапсырмасын орындау ғана емес, өзіндік кестеден оны орындауға уақыт табу деген сияқты жоспарлар. Осыған орай, тапсырмалар мен үйге берілген тапсырма мәліметі әртүрлі болуы керек, сонда оқушыдан түрлі іс-әрекеттерді талап етеді. Өзіндік әрекетті ұйымдастыру дағдылары бойынша айырмашылық жасайтын оқушылар үшін мұғалімде деңгейлерге байланысты тапсырмалар түрлері болуы керек.

Негізгі мектеп. Жеткіншек жастағы дамудың басты көрсеткіші бұл түрлі материалдармен тәжірибе (эксперимент) өткізуімен сипатталады. Егер оқулықтағы мәлімет тәжірибе жүргізуге мүмкіндік бермесе, онда тұлға оны шын өмірден алады. Сондықтан оқу үдерісін тиімді ұйымдастыру, білім берудің міндеттерін орындаумен қатар, түрлі асоциальды мінез-құлықтың алдын-алады. Оқу мазмұның жоспарлаудағы басты критерий ретінде, тәжірибе жүргізуге мүмкіндігі жатады. Оқу пәндерінің мазмұнының көп бөлігі жеке пікір білдіруіне, өзі апробация жүргізуге болатын пәндер көп жағдайда физиканың экспериментальды курсы, химия, биология және т.б. курстар жатса, математика аз деңгейде өзіндік позицияны білдіруге жағдай жасайды. Параграф мәтінінде тұжырымдалған тезистер, ғылыми ойлар, түсініктер кездеседі. Мұндай мәліметте жауаптар белгілі болады, ал орта мектеп оқушыларын ізденіс тудыратын сұрақтарды қажет етеді. Оқу материалына байланысты екі нұсқа дайындап, өзіндік пікірмен салыстыру секілді тапсырмаларды ұсынуға болады. Стимул ретінде өз шешімін таппаған мәселелер мен өзіндік іс-әрекетті пайдалануға болады. Жеткіншектер қоғамда болып жатқан оқиғаларға да сезімтал болып келеді, сондықтан олардың өзіндік шығу жолдарын ұсынуға, өз көзқарастарын білдіруге ұсыныс беруге болады. Мектеп оқулығының мазмұнын құрастыру мен жинақтау барысында келесідей ұсыныстарды ескеру керек.

Оқу материалына анализ жасауға болатындай тандап алу, тәжірибе жүргізуге және өзіндік пікірді ұсыну мүмкіндігін ескеру. Басты назарға ұсынылған орындалатын тапсырма мен оның түрі берілген ақпарат. Бұл өзіндік пікірді тапсырма шарттарына сәйкес ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Эксперимент, анализ жағдайларындағы қалыптасқан пәндік тәсілдерді пайдалану және өзіндік пікірді қалыптастыру. Пәндік ақпаратты бекіту мақсатында, жоба құрастыру секілді тапсырмаларды қосуға болады. Осындай тапсырмаларды орындай отырып, оқушылар өзіндік іс-әрекеттерін жоспарлауды үйренеді. Осындай ұсыныстарды әлеуметтік-гуманитарлық пәндер мен экспериментальды типтегі оқу құралдарының мәтіндерінде ескеру қажет. Егер де нақты білім түсінікті мәтін арқылы қабылданса, игерген білімді қолдану қабілеті жаттығулар арқылы қалыптасады. Сондықтан оқулық дайындауда:

- пән бойынша меңгеруі керек білімдер жүйесін құрастыру;
- әрбір тақырып бойынша іс-әрекеттерді ұйымдастыру;
- пән мазмұнымен бірге барлық іс-әрекет тәсілдерін меңгеруге арналған тапсырмалар жүйесін жасау керек.

Жоғары кәсіби мектеп. Оқулықтың психологиялық мазмұнына білім беру траекториясының күрделілігімен сипатталады. Кәсіби жоғары мектеп әртүрлі дайындық курстарын өзіне қосады: базалық білімдер, кәсіптік және элективті курс. Осыған байланысты оқу құралына да талаптарда дифференцияланады. Оқулықтың құрылымы және мақсатты функциясы мәтін, мәнмәтін, мәтіндегі ішкі мәннің құралдары арқылы қойылады. Бұл үштік субъект дамуына бағытталған таңбалық жүйеге тиесілі. Мәнмәтіндік оқытудың оқулыққа қатынасындағы ерекшелік соңғы көрсетілген құралдардың көмегімен қалыптасып, пәндік және әлеуметтік аспектілер негізінде болашақ кәсіби іс-әрекеті туындайды. Осындай оқулықты қолдану арқылы алынған білім болашақ кәсіби іс-әрекетті меңгеруге көмектеседі. Бұл оқушыларға тәуелсіз түрде мақсат қоюға, таңдаған бағыттың дұрыстығына көз жеткізуге және таңдалған бағыт бойынша білімін тереңдетуге және нығайтуға мүмкіндік береді. Базалық курсты, аталмыш пәннің болашақ мамандығымен байланысы жоқ оқушылар таңдайды. Бұндай курстар, оқушыларға ақпаратты ең түсінікті және қарапайым формада ұсыну керек. Осындай курстардан оқушы оқытудың нәтижесін түпкілікті түсіндіру, нақты жаттап алатын мәліметпен, қарап шығатын мәліметті жақсы ажырата алуы тиіс. Кәсіптік курстарды, көбінесе өзіндік танымдық қызуғышылығын түсінген оқушылар таңдайды. Бұл курстарды оқыту барысында нақты білім аймағына назар аударылады. Оқу материалы ретінде, тереңдетіліп жазылған оқулықтар мысал бола алады. Элективті курстар, кәсіптік курстарды толықтырады және кәсіптік оқытуда белгіленген тар мәселеге арналуы мүмкін. Зерттеліп отырған мәселенің альтернативтік нұсқаларын ұсынады. Элективті курстар негізгі мектептегі қалыптасқан оқытудың тізбегін жалғастырады.

Оқулық және оқу құралдарының мәтіндері үлкен жүктемеге ие: олар әрі оқу пәні, мақсаты, әрі жеке тұлға дамуының құралы, оның критерийлер жүйесі. Оқу іс-әрекетінің мақсаты – оның көмегімен сапалы кәсіби іс-әрекет жүйесін қалыптастыру. Дәстүрлі оқытуда кәсіби іс-әрекет жүйесін қалыптастыруға қажетті жүйелі білім әртүрлі пәндерге бөлініп берілген, ойлау емес, ес каналдары арқылы меңгеріледі. Алайда бұл – «білім», ол ойлау қызметі арқылы жеке тұлғаның ішкі құндылығына айналады [3]. Психологияда адамның жоғары психикалық функциясының жанама таңбалық ережесі қабылданған. Сол себепті, оқушының ойлауын дамыту мақсатында таңбалық жүйені түсінбестен жаттап алуы, тәжірибе жүзінде жоғары психикалық функциясының жанама таңбалық ережесін таңба дамуының тікелей детерминациясына ауыстырамыз.

Оқулықпен жұмыс объект туралы ақпаратты аналитикалық талдаудан басталып, синтезбен аяқталады. Оқулықтың алғашқы бетінен бастап оқушының танымдық белсенділігі оқыту объектісінің сипатын кеңірек, нақты көрсетуге бағытталуы керек. Оған ақпарат көлемін ұлғайту арқылы жетуге болады, алайда ақпарат көлемін ұлғайту қабылдау үдерісі мен білімді игеру деңгейін төмендетуі мүмкін. Оқулықтағы білімнің ақпараттылығы құрылымдау және жүйелендіру негізінде жоғарылауы мүмкін. Сондықтан оқулықпен жұмыс үдерісін аналитикалық және синтездік іс-әрекеттің басымдылығы ретінде, ал анализ немесе синтез тарапына қарай жылжуды оқу-танымдық іс-әрекетінің индивидуалды стилі ретінде қарауға болады.

Әдебиеттер

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 02.09.2019 ж. www.akorda.kz
2. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. М., 1984 / гл. ред. А.В. Запорожец. М.: Педагогика, 1982—1984. Т. 4. Детская психология / под. ред. Д.Б. Эльконина. 1984.
3. Гамезо М. От текста к смыслу. Учебник для вуза: каким ему быть? / М. Гамезо, И.Неволин // В мире книг. – 1980. – № 5.
4. Құсайынов А.Қ., Ұ.Ә. Асыллов. Оқулықтану. Өзекті мәселелер. – Алматы: Рауан, 2000.

Әлқожаева Н.С., Сәулебек А.Н.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ МАМАНДЫҒЫ БОЙЫНША БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫН ЖОБАЛАУДЫҢ ТАРИХЫ

Болашақ педагогтарды кәсіби дайындау процесінде олардың жобалау іс-әрекетіне дайындығын қалыптастыру мәселесінің орны айрықша. Себебі, білімдер, іскерліктер және дағдылар қалыптастырудан құзыреттіліктер қалыптастыруға көшіп отырған. Бүгінгі таңдағы білім парадигмасына сәйкес ең алдымен педагогты шығармашылықпен жұмыс жасауға дайындау қажеттілігі туады. Ал оның шығармашылықпен жұмыс жасай алуы аталған дайындықтың, яғни, жобалау іс-әрекетіне даярлығының, қалыптасуымен тығыз байланысты.

Қазақ-тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігінің «Педагогика және психология» мамандығы бойынша жасалған сөздігінде жобалау туралы біршама түсініктер келтірілген. Мәселен, педагогикалық жобалау – оқушы мен оқытушының алдағы іс-әрекетінің негізгі құрылымдарының жасалымы, бұл тәлімгер әрекетінің тиімділігін арттырады делінсе, ал жобалау әдісі – оқушыны бірте-бірте қиындай түсетін практикалық тапсырмаларды жоспарлы түрде орындату негізінде оқыту жүйесі қалыптастыру деп түсіндіріледі. Енді жоба ұғымына келсек, қазақ тілінде оны жасалуға, қайта құрылуға, қалпына келтірілуіне тиісті нысандардың макеттері, есептеулері және ұстанымды дәлелдері көрсетілген техникалық құжаттар. Жоба болашақ жоспар негізінде жасалып, қабылданады.

Білім берудегі психологиялық–педагогикалық жобалаудың мазмұны төмендегі үдерістерден тұрады:

- оқыту–әрекеттің тәсілдерін меңгеру үдерісі ретінде;
- қалыптастыру–жүзеге асырылған әрекетті меңгеру;
- тәрбиелеу–есею мен әлеуметтену ретінде.

Осылайша, жобалау білім берудің дамыту әрекеті болып табылады, оның ықпалымен субъектінің қалыптасуы мен дамуы жүзеге асырылады.

Кәсіби педагогтарды дайындауда оқу процесін жобалау жаңа технологиясын жасаудың теориялық негіздерін зерттеп дайындауда, оқу процесі жайында әр түрлі ойлар жүйесінің принциптері негіздерін қалыптастыруда оқу процесін басқарудың үлгісі мен атқару тәртібін қайта қарау; ұйымдастыру және басқаруда оны үйлесімді, қолайлы түрде күшейтуде дамытудың басым ұтымды бағытына сүйену; оқу жүйесін ұйымдастыру кезеңіндегі жоспарлы бағдарламалар, оқулықтар, оқыту әдістемесінің түпкілікті және сапалы болмауын, соның нәтижесінде оқыту уақытының мақсатсыз жұмсалмауын қадағалау және түпкілікті болдырмау сияқты нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік туғызады.

Оқу үрдісін жобалау, ұйымдастыру және оны жүзеге асыру бойынша бірігіп қызмет жасауына қолайлы жағдай туғызатын, терең ойластырылған педагогикалық қызметтің бірлескен моделі, оқу үрдісінің параметрлік моделі екендігін, оқу үрдісін бүтіндей жобалау мақсат қою, болжау, өзіндік жұмысты мөлшерлеу, оқу үрдісінің логикалық құрылымы, түзету, технологиялық карта т.с.с. қарастыру болып табылады.

Педагогикалық жобалауды объектілеріне байланысты классификациялаған дұрыс, себебі технологияландырудың негізгі критерийі жобаның бар болуы. Мәселен, түгелдей педагогикалық жүйені жобалау, педагогикалық, оқыту үрдістерін жобалау, бөлек педагогикалық жағдайларды немесе педагогикалық жүйе компоненттерін жобалау және т.б. Оқыту үрдісін технологиялық карта арқылы жобалау дидактикалық ақпараттың қатаң ұйымдастырылуын, жаңа технологиялық этиканың бекітілуін, білім беру үрдісінің тиімділігін анағұрлым арттырылуын қамтамасыз етеді.

XX ғасырдың соңында «жобалау» адамның шығармашылық іс-әрекетіндегі ойлаудың өзіндік ерекшелігі бар түріне және жіктелік белгісіне айналды. «Жобалау» іс-әрекеті ғылымға, өнерге және жалпы адамның қоршаған дүниеге қатынасына тән іс-әрекет түріне айналды. Яғни ол адам өмірінің барлық сфераларында өз орнын алады. Жобалау пайда болған алғашқы кезеңдерде жобаны ғылыми негізделіп, дәл есептелген түрде жасалатын және негізінен технологиялық қызметтерді пайдаланылатын белгілі бір нәрсенің нобайы деп түсіндірілген болатын. Кейін өзінің кең таралуына байланысты жобалау әмбебаптық сипат алды.

Кеңестік энциклопедиялық сөздікте «жобалау» ұғымы: «белгілі бір құжаттың алдын ала мәтінін жасау» деп түсіндіріледі; құрылыстың, механизмнің немесе құрылғының жоспарын жасау [1].

Г.Надлер бойынша, «бұрынғы белгілі үлгілерге қарағанда неғұрлым жетілдірілген идеал үлгі жасау болып табылады» [2]. И.В. Котляровтың бойынша, жобаны іске асырудың нәтижелі болуы оны жобалау кезеңдеріне тәуелді [3].

Білім беру процесінің тиімділігін арттыру мәселесін шешуде педагогикалық жобалаудың ықпалы орасан зор. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде ол оқытушының маңызды кәсіби-педагогикалық функциясы ретінде қарастырылады және педагогтың өзінің әрекеттерін және әдістемелік дайындығын талдау негізінде көрсетіледі. Ғалымдардың айтуынша, «жобалау» деген атқа ие болған жаңа идеяларды іске асыру және жаңа білімдерді берудің құралы – жаңа үлгілерді құруға байланысты теориялық іс-әрекет болып табылады [4].

Гуманитарлық ғылымдардағы «жобалаудың» ерекшелігі – оның әлеуметтік құрамдас бөлігінің болуы. Қысқаша айтқанда, әлеуметтік жобалауда адамның тұлғалық ерекшеліктері, яғни оның қоршаған ортамен, басқа адамдармен қатынасы есепке алынуы тиіс. Ж.Т. Тощенко т.б. еңбектерінде «жобалау» тек қана жасалуы тиіс істің күйін болжауды емес, сонымен қатар әлеуметтік-педагогикалық заңдылықтарды зерттеуге бағытталған, өзара әрекеттесуге қабілеттілікті мақсатты түрде дамытатын іс-әрекет түрі ретінде қарастырылады [5].

Өткен ғасырдың соңғы ширегінде әлеуметтік жобалау аясында педагогикалық жобалау дами бастады. Оның себептері ретінде төмендегілерді көрсетуге болады:

- білім беруде инновациялық процестердің дамуы (бұл оқытушыда жобалау іскерліктерінің жүйесін қалыптастыруды қажет етеді);
- педагогикалық жүйелердің инновациялық үлгілерінің жасалуы (оларды жасау жобалау арқылы жүргізіледі);
- білім беруді диверсификациялау.

Кейінгі уақытта педагогикалық жобалаудың, яғни оны педагогикалық қауымдастықтың меңгеруінің және ғылыми негізде практикада ұтымды қолданылуының динамикалық бірлігі негізінде инновациялық процестер мәселесі педагогика теориясының басты мәселесіне айналды. Себебі бүгінгі күні білім беру жүйесінің дамуы инновациялық процестер және оларды жобалау арқылы жүзеге асуда.

Педагогикалық жобалау көптеген ғалымдардың зерттеу еңбектерінде әр тұсынан көрсетілді (В.С. Безрукова, Н.В. Борисова, А.Н. Дахин, В.В. Краевский, В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко, Т.К. Смыковская, Е.А. Крюкова және басқалар). Аталған авторлардың еңбектері мен басқа да педагогикалық-психологиялық зерттеулерді талдау олардың басым бөлігінде «жобалау» түсінігінің «жоспарлау», «болжау», «құру» түсініктерімен байланыстырылатыны байқалды.

Мәселен, В.С. Безрукова педагогикалық жобалауды «оқушылар мен мұғалімдердің алда тұрған іс-әрекетінің негізгі детальдарын алдын ала жасау» ретінде қарастырады [6]. Бұл анықтама мұғалімнің педагогикалық процесті жоспарлауының жалпы алгоритмін көрсетеді. В.В. Краевскийдің айтуынша, «педагогикалық жобалау әлеуметтік мақсат қоюдың өзіндік формасы болып табылады» [7]. Бірақ, бұл анықтама бойынша, «жобалау» және «жоспарлау» іс-әрекеттері бір-бірімен сәйкестендіріледі, ал олардың әрқайсысының өзінің жеке мағынасы бар іс-әрекет екендігі көрсетілмейді. Себебі педагогикалық жобалау – тек мұғалімнің сабақты жоспарлауы ғана емес, ең алдымен оқу-тәрбие процесінің логикалық құрылымын жасау.

Ғылыми әдебиетте «жобалау» ұғымына біршама өзіндік анықтамалар берілген. Мәселен, В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко педагогикалық жобалауды «педагогтар, оқушылар қауымдастығының жаңа формаларын, білім берудің жаңа мазмұны мен технологияларын, педагогикалық іс-әрекет пен ойлаудың жаңа әдістері мен технологияларын жасау» контекстінде анықтайды [8].

Н.В. Борисова жобалаудың білім беру жобаларын жасауға және іске асыруға бағытталған іс-әрекет екендігін көрсетеді [9].

А.Н. Дахин жобалауды «қандай да бір жүйені, объектіні немесе модельді құру (жасау, жоспарлау, құрастыру) жөніндегі іс-әрекет» деп тұжырымдайды [10].

Т.К. Смыковская «педагогикалық жобалау – жүйелердің қызмет етуінің, дамуының, жетілдірудің міндеттерін шешуге бағытталған педагогиканың және ұйымдастырылатын практикалық іс-әрекеттің қолданбалы бағыты» [11] деп біледі. Бұл анықтамада жобалаудың міндеттерінің әрқилылығы бірден айқындалады.

Е.А. Крюкованың мәлімдемесі бойынша, педагогикалық жобалау дегеніміз – білімдер жиынтығы ретінде қарастырылатын, яғни, нақты педагогикалық объектіні, құбылысты немесе процесті

көрсететін белгілі бір педагогикалық жүйені іске асырудың шарттарын анықтау жөніндегі іс-әрекет болып табылады [12].

Ендігі мәселеде «педагогикалық жобалау қандай принциптерге сүйенеді?» деген сұраққа жауап беру керек. Бұл жерде Н.Г. Алексеева, Е.А. Крюкова және Т.К. Смыковскаялардың пікірлерін негізге алуға болады. Олардың айтуынша, педагогикалық жобалау принциптері: ғылыми ұсыныстарға сүйену; жаңа жүйенің жобасы идеяларының көздерінің толықтығы; жобалау идеяларының еркін генерациясы (жобалаудың шығармашылық сипатын қамтамасыз етуге бағыттайды); жобалаудың бірлігі мен сабақтастығы.

Г.П. Щедровицкий педагогикалық жобалауды көптеген «практикалық іс-әрекеттер» актілерінен тұратын, одан кейін талдау объектісіне айналатын іс-әрекет ретінде анықтай отырып, келесі принциптерді бөліп көрсетеді: қосымшалығы (жүйені жетілдіруге мүмкіндік беретін қосымша шарттарды енгізу және жүйенің дамуына кедергі келтіретін жағдайларды шығару мүмкіндігі); іс-әрекет пен қарым-қатынастар бірлігі (тек тұлғаның жетілуіне мүмкіндік беретін іс-әрекеттерді меңгеру) [13].

Ендігі кезекте инновациялық процесті жобалау іс-әрекетінің логикасына тоқталу керек. Себебі педагогикалық жобалаудың нәтижесі белгілі бір деңгейдегі инновация болып табылады. Педагогикадағы инновациялық бағыттарды зерттеген В. Я. Ляудис білім берудегі жобалау туралы, біріншіден, бұл – мақсатқа бағытталған, жобаланған, саналы түрде ұйымдастырылған оқыту процесі, оны басқару ғылыми және мәдениеттанымдық білімдерді пайдалану арқылы іске асырылады. Екіншіден, бұл – мақсатқа бағытты ұйымдастырылған болашақтағы міндеттерді орындауға қабілетті тұлғаны әлеуметтік дамыту ситуациясы, сондай-ақ, осы жерде мақсат ретіндегі болашақтың нәтижелік мәні де, оны орындауға дайындық деңгейіне жеткізетін үдеріс те жобаланады» дейді.

С.Д. Ильенкованың пікірінше, инновациялық процесті жобалау инновациялық өзгерістерді даярлауда кешенді тұтастықты құрайтын өзара байланысты фазалардан тұрады және ғылыми білімдерді инновацияға айналдырушы процесс болып табылады. Оның басты белгісі – инновацияларды аяқтау, іске асыруға жарамды нәтиже алу [14].

В.А. Сластенин, Л.С. Подымованың айтуы бойынша, білім беру жүйесіндегі инновациялық процестердің ерекшелігі оның жүзеге асырылу барысында өзі жүргізіліп отырған инновациялық әлеуметтік-педагогикалық ортасына деструктивті өзгерістер енгізуінде [15]. Яғни, бұл өзгерістер әлеуметтік-педагогикалық ортаны қайта қалпына келмейтіндей өзгеріске ұшыратады.

Жобалау жаңару процесінің эволюциясының және жаңа енгізуді іске асырудың картасы болып табылады. Оның да өз шекаралары бар, бірақ оларды нақты белгілеу мүмкін емес, дегенмен әр нақты жоба үшін олар жеке анықталады.

Жобалауды қарастырып отырған жүйенің бір жағдайдан екінші жағдайға көшуін жоспарлау, яғни өзгеруі процесі ретінде қарастырсақ, онда бұл процестің ерекшеліктері мен заңдылықтарын, принциптерін анықтау қажеттігі туады. Бұл жаңалықтарды енгізуде жиі туындайтын проблемалардың көзін ашуға мүмкіндік береді.

Қазіргі жағдайда педагогикалық жобалаудың қарқынды дамуы оны қолдану мүмкіндіктеріне көзқарасты түбірімен өзгертуді талап етеді, себебі жобалау мәселесі ғылыми тұрғыда негізделмесе, оның нәтижесі айтарлықтай болмайды. Педагогикалық жобалауда міндетті түрде мақсатты белгілеу қажет етеді. Себебі, мақсат қою дегеніміз – жобаланатын нысанды өзгерткеннен кейінгі нәтижесін көре білу және сонымен бірге, сол нәтижеге жету барысын нақты үдеріс ретінде көре білу болып саналады.

Инновациялық процестер білім беруді дамытудың басты және қажетті тенденциясы ретінде көрінеді. Оларды заңдылық ретінде қарастыра отырып, Н.Р. Юсуфбекова көрсеткен инновациялық процестердің заңдылықтарына негізделе отырып, педагогикалық жобалауға деген қажеттілікті төменде келтірілген тенденциялар арқылы көрсетуге болады [16]:

- ескі мен жаңа білім берудің арасындағы қарама-қайшылық жүйе мен оның бөліктерінің өзгерісіне әлеуметтік және педагогикалық қажеттіліктерден туындайды;
- білімдерді саралау, олардың үнемі ұлғаюы мен оқу-тәрбие процесінің шегі арасындағы қайшылық дидактиканың орталық проблемаларының бірі – білімнің базалық ядросын – білімдер минимумын анықтау проблемасын тудырады;
- шығармашыл тұлға қалыптастыратын жаңа оқыту әдістеріне қажеттілік сабақ уақытының шектелуіне байланысты қарама-қайшылықтар туғызады (мысалы, проблемалық оқыту оқу материалдарын шығармашылықпен меңгеруді қамтамасыз етеді, білімдерді дайын күйінде берудің дәстүрлі әдістеріне қарағанда көп уақыт қажет етеді);

- педагогикалық ойлаудың парадигмасының өзгеруінің өзі өзгерісті талап етеді;
- білім берудің үздіксіздігі оны құрылымды әрі мазмұндық өзгертуді талап етеді;
- мұғалімдер мен басқа педагогикалық қызметкерлер арасында дамып келе жатқан жаңа педагогикалық білімге қажеттілік шығады.

В.М. Монахов пайымдауынша, оқу үрдісінің тиімділігі — оқу үрдісінің алынған нәтижесі мемлекеттік білім стандарты белгілеген, яғни, жоспарланғаннан қаншалықты ерекшеленетінін көрсететіні оның негізгі сипаты болады. Оның технологиясы өзі ұсынған параметрлік модель негізіндегі оқу үрдісін жобалау технологиясы оқу үрдісін тұтастай және жүйелі жобалау технологиясында жаңа бағыттардың бірі ретінде ерекшеленеді және тәжірибеге мемлекеттік білім беру стандарттарын енгізудің нақты құралы болып табылады [17].

Қортындылай келгенде, жоғарыда келтірілген мәліметтерге сүйене отырып, келесідей тұжырым жасауға болады: педагогикалық жобалау дегініміз – белгілі бір жағдайларда педагогикалық процесті жетілдіруге мақсатты түрде бағытталған іс-әрекет. Біз өз зерттеуімізде осы анықтаманы негізге алатын боламыз.

Әдебиеттер

1. Советский энциклопедический словарь. – М.: Просвещение, 1987. – С.385.
2. Арчер Л., Планирование эксперимента при поиске оптимальных условий. – М.: Наука, 1965. – С.
3. Надлер Г., Создание идеальных моделей при проектировании. — М.: 1966. – С.
4. Котляров И.В., Теоретические основы социального проектирования. – Минск,
5. Тощенко Ж.Т., Антонов Н.А. Социальное проектирование. М.: Политиздат. 1981. – С.
6. Безрукова В.С., Педагогика. Проективная педагогика: Учеб. пособие. – Екатеринбург: Деловая книга, – 344 с.
7. Краевский В.В., Лернер И.Я. Теоретические основы содержания общего среднего образования. – М.: Педагогика, – 352 с.
8. Болотов В.А., Исаев Е.И., Слободчиков В.И., Шайденко Н.А., Проектирование профессионального педагогического образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С.
9. Борисова Н.В., Образовательные технологии как объект педагогического выбора: Учеб. пособие. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 121 с.
10. Дахин А.Н., Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.
11. Смыковская Т.К., Технология проектирования методической системы учителя математики и информатики. – Волгоград, 2000. – С.
12. Крюкова Е.А., Введение в социально-педагогическое проектирование. – Волгоград, 1998. – 109 с.
13. Щедровицкий Г.П., Избранные труды. – М., 1986. – 214 с.
14. Ильенкова С.Д., Управление развитием школы / Под ред. М.М.Поташника, В.С.Лазарева. — М.: Новая шк., – 319 с.
15. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. — М.: Магистр, 1997. — 224 с.
16. Юсуфбекова Н.Р., Вопросы теории инновационных процессов в системе образования // Основные направления повышения эффективности педагогической науки: Сб. науч. тр. / Редкол.: В.С.Шубинский и др. – М., 23–35с.
17. Монахов В.М., Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. — Волгоград: Перемена, 1995. — 153 с.

Кереймаганбетова Ж.Н.

(Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ.)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

«Білім туралы» ҚР-ның Заңының 21-тармағының 3-тармақшасына сәйкес инклюзивті білім беру оқытудың тиісті білім беретін оқу бағдарламаларына білім алушылардың өзге де санаттарымен тең қолжетімділікті, арнайы жағдайларды қамтамасыз ету арқылы дамытуға түзету-педагогикалық және әлеуметтік қолдауды көздейтін, мүмкіндігі шектеулі адамдарды бірлесіп оқыту және тәрбиелеу міндеттелген.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев: «Мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуге қажет. Бұл өзіміздің және қоғам алдындағы парызымыз. Білім беру мекемесінің ортасы

денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттілігіне бейімделуі тиіс, «кедергісіз» болуы керек, өйткені мүгедек балалардың толыққанды кірігуін қамтамасыз етуі қажет», – деп атап өткен.

Инклюзивті (франц. *inclusif* – өзіне енгізетін, лат. *include* – ішіне аламын, енгіземін) немесе енгізілген білім беру – жалпы білім беру мектептерінде ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту үрдісін сипаттау үшін пайдаланылатын термин. Инклюзивті білім берудің негізіне балалардың кез келген кемсітушілігін болдырмайтын, барлық адамдарға тең қарым-қатынасты қамтамасыз ететін, бірақ ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалар үшін ерекше жағдай жасайтын идеология жатады.

Интеграциялық білім беру - мүмкіндігі шектеулі баланы құрдастарының ұжымында оқыту: *инклюзивті* – *inclusive* – қосылған, біріктірілген, *inclusion* – қосу, біріктіру; инклюзивті білім беру – барлық балаларды жалпыға білім беру процесіне толық қосуға, балалардың жасына, жынысына, діні мен этникалық ұстанымдарына, даму тежелуіне қарамастан, отбасының белсенді қатысуы мен баланың жеке қажеттіліктерін әлеуметтік және түзету – педагогикалық қолдау көрсетуге бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті білім беру – балалардың жынысына, жас ерекшеліктеріне, географиялық тұратын жеріне, қимыл-қозғалыстық және ақыл-есінің жағдайына, әлеуметтік-экономикалық жағдайына қарамастан, сапалы білім алу және өздерінің потенциалдық дамыту мүмкіндігіне ие болу.

Инклюзивті білім берудің негізгі қағидалары:

- Адамның құндылығы оның қабілеті мен жетістіктеріне тәуелді емес;
- Әрбір адам ойлау мен сезінуге қабілетті;
- Әрбір адам қарым-қатынас жасауға құқылы;
- Барлық адамдар бір-біріне қажет;
- Түбегейлі білім шынайы өзара қарым-қатынастар негізінде жүзеге асуы мүмкін;
- Барлық адамдар бір-бірінің қолдауына, қатарластарының достығына мұқтаж;
- Алуантүрлілік адам өмірінің жан-жақтылығын кеңейтеді;
- Барлық оқуға қабілетті жандар үшін дамудағы жетістіктері тікелей олардың қабілеттеріне

тәуелді.

Инклюзивті оқыту – барлық кемтар балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді, оқушылардың тең құқығын анықтайды, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді, барлық балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, балалардың білімділік қажеттіліктеріне бейімделуіне жағдай қалыптастыру, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

В.С. Выготский адам ағзасындағы кемтарлықты зерттей келе: «Адам бойындағы кемістігін сезініп, өзінің қоғамда алатын орнын белгілеуге ұмтылады. Бұл оның психикалық дамуындағы қозғаушы күшін жандандырып, бойындағы кемістігін жеңуге итермелейді. Оның бойында жасырын жатқан қабілеттері жанданып, бойындағы кемістіктерін мүмкіндігінше жетілдіруге ұмтылады. Сөйтіп, кемістік есесін толықтырып, мүгедектік деңгейін төмендетуге бағытталады», – дейді.

2008 жылы ЮНЕСКО инклюзивтік білім беру қағидаларын жүзеге асыру үшін инклюзивтік білім беру тұжырымдамасын кеңінен түсінуді мәлімдеді, «қоғамның барлық топтарын тең құқылы білім беру мүмкіндігімен қамтамасыз ету және өмір бойы оқыту, тұрақты дамыту мақсатында білім беруді қолдаудың басты қағидасы ретінде қарастыруға болады».

Инклюзивті оқыту қазақстандық білім беру жүйесінде соңғы жылдары енгізіле бастаған жаңашыл идея болып табылады. Қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты дамыған құрдастарымен мектепте қосып оқытудың маңыздылығы қажеттігі және тиімділігі педагогикалық жұртшылық мойындай бастады. Дегенмен инклюзивті оқыту отандық мектеп тәжірибесі үшін жаңалық болғандықтан оны іске асырумен байланысты көптеген психология-педагогикалық, ұйымдастырылушылық проблемалар туындайды. Сол себепті осы саладағы дамыған елдер тәжірибесін зерделеу және одан қазақстандық жалпы білім беру жүйесінде шығармашылықпен пайдаланудың жолдарын анықтау үлкен ғылыми теориялық және практикалық маңызға ие. Инклюзивті білім беруді дамытудың мақсаты – барлық категориядағы тұлғалардың сапалы білім алуға тең құқығын жүзеге асыру. Инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі міндеттері:

- инклюзивті білім беруді дамытудың нормативтік-құқықтық және ұйымдастырылушылық-экономикалық негіздері мен тетіктерін жетілдіру;

- инклюзивті білім беруді дамытудың әдіснамалық, оқу-әдістемелік негіздерін жетілдіру (оқу жоспарлары мен оқу бағдарламаларын, оқулықтарды, оқу-әдістемелік кешендерді бейімдеу және модификациялау, оқу жетістіктерін бағалаудың критериалдық жүйесін ендіру);
- білім алушылар өздерін мектеп қоғамының белсенді мүшесі есебінде сезінетіндей, өзін-өзі жоғары бағалайтындай, оқуға ынтасы артатындай және әлеуметтенетіндей дербестендірілген түзету – педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық қолдау көрсету, қолайлы білім беру ортасын жасау;
- «кедергісіз қолжетімді орта» құру және білім алушыларды компенсаторлық құралдарымен қамтамасыз ету;
- инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын ұйымдарды кадрлық қамтамасыз етуді жақсарту;
- ерекше оқытуды қажет ететін тұлғалардың техникалық және кәсіптік, жоғары білім деңгейлерінде білім алуын жалғастыруына және болашақта кәсіпті игеруіне жағдай туғызу;

Педагогика ғалым С.Н. Сорокоумова өзінің зерттеулерінің бірінде инклюзивті білім беруге мынадай анықтамалар береді: «Инклюзивті білім беру – мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуына қолжетімділікті қамтамасыз ететін барлық балалардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жалпы білім беруді дамыту үдерісі. Инклюзивті білім беру оқытудағы әр түрлі қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін балаларды тәрбиелеу мен оқытуда оқыту мен білім берудің жаңа жолдарын жасауды ұсынады. Инклюзивті білім беруде балалардың әртүрлі қажеттіліктеріне қызметтер континуумы сәйкес келу керек, оған балаларға ыңғайлы білім беру ортасы да кіреді. Инклюзивті білім беру тәжірибесі негізінде әрбір баланың қажеттілігін қанағаттандыру үшін олардың дербес ерекшелігін ескеру идеясы жатыр» деп қарастырады.

Р.А. Сулейменова «инклюзивті білім беру – балаларды бөліп қарастыру кедергілерін жоюға бағытталған, барлық балаларды жалпыға білім беру процесіне қосу мен оларды әлеуметтік бейімдеуде жасына, жынысына, этникалық, діни қатынасына, даму кемшіліктеріне немесе экономикалық статусына қарамастан, отбасының белсенді қатысуымен, балаға түзету-педагогикалық және нақты әлеуметтік қолдау көрсету арқылы, адекватты білім беру жағдайларын жасауда, балалардың білім алу қажеттіліктері мен жеке ерекшеліктеріне баланы емес, ортаны бейімдеуге бағытталған мемлекеттің саясаты.

Әдебиеттер

1. Сулейменова Р.А., Ильмуратова Г.А. Психолого-педагогическое обследование и индивидуальная развивающая программа детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью/ Алматы: ОО Центр САТР. 2012г.
2. Исакова А.Т., Мовкебаева З.А., Г, Закаева, Айтбаева А.Б. Байтұрсынова А.А. Инклюзивті білім беру негіздері: Оқу құралы.-Алматы: ЖК «Балауса» -2016.-320 б.

*Богачёва М.А., Кошанова Ш.К.
(Академия Гражданской Авиации, г. Алматы)*

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ

*“Чтобы быть хорошим преподавателем,
нужно любить то, что преподаешь,
и любить тех, кому преподаешь.”
В.О.Ключевский*

Модернизация педагогического образования, связанная с необходимостью изменения статуса и роли педагога в информационном обществе. Мы живем в стремительно меняющемся мире, в эпоху информации и уже не представляем нашу жизнь без компьютера, мобильной связи, интернета. Как научить обучающихся полноценно жить в динамичном, быстро развивающемся мире? На помощь приходят новые информационно-коммуникационные технологии [3].

Интерактивная доска стала тем средством обучения, которое помогает усилить эмоциональный фон обучения, сконцентрировать внимание на значимых объектах учебного материала. Использование средств Interwreitboard позволяет объяснять материал из центра класса, прямо с доски, не теряя визуального контакта с обучающимися, и не привязываясь к компьютеру. Вследствие чего обучающиеся начинают понимать более сложные идеи в результате ясной, эффективной и динамичной

подачи материала. При этом у них формируется учебная информация и создается эмоциональное отношение к ней, индивидуализируется и дифференцируется учебный процесс. Организуя обучение, педагог должен ориентироваться на развитие личности учащихся. Реализовать это требование возможно с помощью наглядных и красочных программ в виде электронных учебников с действующими в реальном времени примерами. Использование ИКТ способствует одновременной активации многих каналов восприятия. Важно понять, что целью обновленного образования становится подготовка человека к жизни в современных условиях изменчивости и нестабильности на основе освоенных практических способов деятельности по преобразованию действительности. Ни для кого не секрет, что в течение жизни человеку приходится менять поле деятельности; не всегда выбор, сделанный после окончания школы, бывает осознанным. Но, так или иначе, любая работа требует развития определенных навыков. И самый главный навык, который должен быть у каждого высококвалифицированного специалиста – это навык самообразования. Особенно это важно для педагога – как утверждал К.Д.Ушинский, учитель живет до тех пор, пока учится. Преподаватель – это человек, за которым идут, которому внемлют, которым восхищаются. Это не только профессия, это состояние души.

Современный педагог профессионального образования является одновременно преподавателем, воспитателем, организатором деятельности детей, активным участником общения с обучающимися, их родителями, и коллегами, исследователем педагогического процесса, консультантом, просветителем и общественником. Он постоянно повышает уровень своего профессионализма и педагогического мастерства, ведет творческий поиск нового.

Я не ученый, не философ. Я преподаватель! Я преподаватель системы профессионального образования. Что значит быть преподавателем? Каждый день общаться с ребятами, быть для них интересным собеседником, находить в этом радость и удовлетворение, сопереживать успехам и неудачам – именно в этом и заключается профессиональное кредо педагога. Собираясь на урок, педагог должен преследовать цель: должно быть понятно и интересно. Конечно, путь познания труден и тернист, конечно, нужно прилагать усилия, чтобы чего-то добиться, но перед каждым конкретным обучающимся нужно ставить только преодолимые для него задачи. Он должен постоянно, как говорит замечательный педагог В.Ф.Шаталов, находиться «в состоянии успеха». Обучающийся должен идти вверх и вперед, и каждый раз планка, которую он преодолевает, должна быть чуть выше. Нельзя обманывать в оценке их достижений. Обучающиеся удивительно тонко чувствуют фальшь. Оценка должна быть заслуженной, иначе в следующий раз они не захотят трудиться. Идея гуманизации образования, суть которой заключается в обращении к личности обучающегося. Дух сотрудничества, согласия, гармонии, взаимопонимания должен царить в процессе обучения [1].

В любом педагогическом процессе всегда присутствует взаимодействие, без которого передача знаний, умений и навыков просто не состоится. Отношения участников педагогического процесса (педагогов и обучающихся) складываются в совместной деятельности, в постоянном общении. Далеко не у всех обучающихся проявляется одинаковый интерес ко всем дисциплинам. Творческая активность обучающихся, успехи в учении различны на разных занятиях. Это, в конечном счете, определяет их отношение к данному предмету, к данному уроку и прежде всего к самому педагогу.

Осознание педагогом степени своего мастерства должно служить ориентиром для формирования самостоятельной профессиональной позиции творческого, новаторского характера [4].

Мастерство педагога оказывает огромное влияние на качественное преподавание предмета, поэтому нужно стараться повышать свое профессиональное самообразование, совершенствовать методы и приемы обучения и воспитания, чтобы качественнее преподнести знания обучающимся [2].

Только ставя перед собой такую цель и стараясь достичь наивысших результатов с применением современных технологий, обязательно с любовью к своим воспитанникам, преподаватель добьется лучших результатов, и все положенные усилия будут оправданы, обучающиеся будут помнить своего педагога долго, навсегда в их памяти останутся эти незабываемые моменты студенческой жизни [5] ...

В своей работе педагог должен опираться на следующие педагогические принципы:

- Диалогичность, т.е. сотрудничество с обучающимися.
- Природосообразность, т.е. обучать обучающихся с учетом их физических и психических способностей и особенностей, иначе говоря, обучать в соответствующем темпе, используя, подходящие средства.

- Рефлексивность: итогом занятия становится осознание учащимися полезности занятия, собственного развития.

Иными словами, информатизация учебного процесса:

- Развивает познавательную сферу: мышление, внимание, память, логику, речь.
- Способствует овладению навыками работы с информацией (работа с электронными учебниками, интернет ресурсами).
- Развивает рефлексивные способности, приближают учащихся к адекватной самооценке, что способствует сохранению здоровья учащегося [6].

Развивает навыки культуры общения: умение слушать и слышать другого, не перебивать отвечающего, последовательно развертывать аргументацию своей позиции, т.е. логично рассуждать.

Применение современных педагогических технологий помогает педагогу развивать ключевые компетентности обучающихся в интеллектуальной, гражданской, коммуникационной и информационной сферах.

В настоящее время необходимо строить взаимоотношения с обучающимися с позиции авторитета, мы должны быть гибкими в восприятии жизни, построении учебного процесса, выстраивании системы коммуникации. Нуждаются в переоценке и сама система знаний.

Литература

1. Арнольдов А.М. Введение в культурологию. М., 1994.
2. Ивин А.А. Аксиология. Научное издание. - М.: Высш. шк., 2006. - 228 с.
3. Коротаева Е.В., Матвейчук Е.Н. Профессиональные ценности профессии педагога: понятия и классификации // Философия образования. - 2012. - №3. - С.11.
4. Крюков В.В. Введение в аксиологию: Учебное пособие. Новосибирск, 2002. - 76 с.
5. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. - М.: "Смысл", 1992. - 17 с.
6. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002.

*Изгүттынова Р.О., Тоқтар Т.Н.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ІЗГІЛІК ПЕДАГОГИКАСЫ – ЖАЛПЫАДАМЗАТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚ РЕТІНДЕ

Кез-келген қоғам өзінің даму деңгейінде, оның алдында тұрған өмірлік міндеттерге байланысты өзінің мектебін, өзінің педагогикасын құрды, оның көмегімен адамды идеал бейнесінде тәрбиелеуге тырысты. Ал біздің заманымыздың идеалы – ізгілік педагогикасы.

Ізгілік педагогикасының негізін қалаушы Ш.А. Амонашвили еңбектерінде рухани білім берудің тұтас тұжырымдамасы философия, психология және педагогика тұрғысынан терең негізделіп, оны жүзеге асыру жолдары көрсетіліп, гуманистік білім беру өнерінің негіздері ашылған. Оның тұжырымдамасының жетекші постулаты жеке тұлғаның қабілетіне сену, оның табиғатын ашу, тұлғаны құрметтеу, оның жақсылыққа, ақиқатқа, сұлулыққа, әділеттілікке қызмет ету жолындағы бағыты болып табылады. Бұл ұғым сонымен қатар материалдық және рухани, рационалды және иррационалды, ғылыми және діни, жердегі және ғарыштық, рухтың мәңгілігі туралы идеяны қамтып, адамды рухтың дамуынсыз және оны жетілдіруге тәрбиелеу мүмкін емес екендігін бағыттайды. Бұл тұжырымдаманың ережелері тұлғаның жаны мен жүрегін жетілдіруге, жақсылық жасаудың қажетті шарты ретінде қарастырылады.

Жалпы ізгілік дегеніміз – бұл өмірді барынша жайлы әрі қауіпсіз етуге бағытталған адам өмірінің барлық материалдық және материалдық емес ресурстарының ең жоғары құндылығы болып табылатын адам қоғамын құру жүйесі, қоғамдағы адамның іс-әрекетін реттеудің негізгі тәсілдерінің бірі.

Жаһандық мағынада, ізгілік – адамға деген құрмет, оның жеке басына деген жанашырлығы мен басқаларға көмектесуге деген шын жүректен тілегінің негізінде тіпті өз мүдделерін құрбан ету, бұл адамдардың рухани сапасы. Ізгілік педагогикасында жеке тұлғаның ойы ең жоғары құндылық болып табылады. Тәжірибе деңгейінде бұл әр нақты тұлғаға ұқыпты қарау.

Ізгілік педагогикасы кез-келген идеологиялық жүйеге балама және дүниетанымдық позиция ретінде тұлғаға барлық өмірдің санасын құндылық ретінде ұсына алуына жағдай жасаумен қатар, басқа да құндылықтар үшін өмір сүруге үйрете алады.

Ізгілік педагогикасының негізгі сипаты:

– жалпыадамзаттық құндылықтардың басымдығы, адам өмірі мен денсаулығы, тұлғаның еркін дамуы;

– жеке тұлғаның өзін-өзі анықтауын қамтамасыз ету, оны жүзеге асыру жағдайын жасау;

– азаматтыққа, еңбексүйгіштікке, қоршаған ортаға, Отанға, адам құқықтары мен бостандықтарын құрметтеуге, отбасына деген сүйіспеншілікті тәрбиелеу;

Ізгілік педагогикасы тұлғаның ішкі жан дүниесін, оның адамгершілік қасиеттерін дамытып, ізгілікті сана мен ізгілікті қатынастарды қалыптастырады. Ізгілікті сана мен ізгілікті қатынастар әлеуметтік формацияда қабылданған жалпыадамзаттық құндылықтардың даму деңгейіне байланысты үнемі өзара әрекеттеседі. Сонымен бірге жеке тұлғаны қалыптастырудың ішкі процесі адамның іс-әрекеті мен тәжірибесін бағалау қатынасын қалыптастыруға әкеледі.

Ш.А.Амонашвили «Сенім және махаббат» атты еңбегінде «Адамдарға күлкі сыйла, олардың бақытты болуларына себепкер бол, сол арқылы адамдар бір-бірі үшін туылғандығын түсінеді, махаббаты ашылады, өмірдің сұлулығын көреді дейді [1].

Сонымен қатар, Ш.А.Амонашвили өзінің «Ізгілік педагогика туралы ойлар» атты еңбегінде «Адамға адам керек, ал адамдар бірін-бірі арқылы дүниеге келеді. Өмірдің өзі, өз заңдарына сүйене отырып, дұрыс адамның дүниеге келуіне себеп болады» дейді [2]. Мұндағы екпін «дұрыс адам» деген сөзге түсіп тұр. «Дұрыс адам» деген кім? Ол ешкімге, ең бастысы өзіне, өзінің тіліне, көзіне, ойына қиянат жасамай дұрыс ойлай білетін тұлға емес пе? Ізгілік педагогикасы арқылы тұлға қоршаған ортаға пайда тигізерлік дұрыс әрекеттер мен жақындарына деген сүйіспеншілік сезімін оятып, ынтымақтастық қарым-қатынастың дамуына үлес қосады.

Ізгілік педагогикасы – адамгершілік тәрбиенің үздіксіз процесі, адамның дүниеге келуінен басталып, өмір бойы жалғасатын рухани құндылықтары мен мінез-құлық ережелерінің нормаларын игеруге бағытталған. Тұлғаның жалпыадамзаттық құндылықтарының қалыптасуы мен дамуын анықтайтын барлық факторларды үш топқа бөлуге болады: табиғи, әлеуметтік және педагогикалық. Қоршаған ортамен мақсатты білім беру әсерімен қарым-қатынаста тұлға әлеуметтенеді, моральдық мінез-құлықтың қажетті тәжірибесін алады.

С.Л.Рубинштейннің пікірі бойынша, ізгілікті қатынастар адамның көзқарасында, эмоционалды тәжірибелерде, мотивтер мен әрекеттерге деген ұмтылыста және өзін-өзі басқаруда көрінеді. «Адамның жүрегі тұлғаның қандай адамгершілік қатынастарға ұмтылатындығымен, басқа адамдармен қалай қарым-қатынас жасай алатындығымен байланысты [3]. Ізгілікті білім – бұл жанды білім.

Бүгінгі таңда жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде білім беру – тұлғаның әлеуметтенуінің біртұтас процесінің негізгі бағыты мен рухани, отбасылық, эстетикалық қалыптасуы мен дамуын бейнелейді.

Философия, педагогика ғылымдары негізінде қолданылатын «құндылық» ұғымы адамның қажеттілік сферасының аксиологиялық негізі мен оның мүдделері ретінде әрекет етеді. Жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде білім берудің жоғары мақсаты – қазіргі әлеуметтік қатынастарда жан-жақты үйлесімді дамыған тұлға идеалына қол жеткізу. Сондықтан да кез-келген білім педагогикалық мәселе ретінде рухани-адамгершілікті қоғамдық өмірдің жаңаруына әкелетін прогрессивті өзгерістермен үйлесуін ескере отырып құрылуы қажет.

Тұлғаның өмірінде кездесетін көптеген фактілерге, себептерге, жағдайларға байланысты тұлға кейбір құндылықтарды ертерек игереді, басқалары кейінірек, кейбіреулері әлі де қаншалықты құнды екенін түсінбеуі мүмкін. Яғни, жалпыадамзаттық құндылықтарды түсінуі мен тұлға ретінде қабылдауы ұзақ процесс болып табылады. Сондықтан да ізгілік педагогикасы тұлғаның қандай да бір артықшылықтары мен кемшіліктеріне, материалдық игіліктеріне қарамай дамудың үйлесімді тұтастығы мен шығармашылыққа тәуелсіз ұмтылу процесі болып табылады.

Осының негізінде, ізгілік педагогикасы тіршілік жағдайындағы рухани құндылықтарды түсінуді және сәйкесінше танымдық, белсенділік салаларын көбейте отырып, тұлға өзінің ішкі әлеуетін ашуды ынталандырады. Қоғамның рухани жағдайы ізгілік пен имандылыққа айтарлықтай әсер ете отырып, адамгершілік іс-әрекеттің жолдары мен мақсаттары, қоғам қажеттіліктерін қанағаттандыру сипаты мен әлеуметтік болмыстың, дүниетанымының тұтас көрінісінде көрінеді. Қазіргі уақытта

жастар материалдық құндылықтарға бой ұрған кезде, рухани құндылықтарға негізделген адамгершілік қажеттіліктерін қалыптастыруға ерекше назар аудару қажет.

Ізгілік педагогикасының мәні мен маңызы туралы Ш.А.Амонашвили былай деп жазады: «Адамзаттың ежелден бері келе жатқан ізгілік педагогикалық ойы мен білімі арқылы тұлғаның жеке басын, талантын, бірегейлігін ашады». Жалпыадамзаттық құндылықтарға тәрбиелей отырып, жас ұрпақты рухани-адамгершілік қасиеттермен (ізгілік, ұлттық, діни) таныстыру, оларға жалпыадамзаттық құндылықтардың жеке мағынасын табуға жағдай жасау мен оларға сәйкес әрекет етуге дайындықтарын қалыптастырады. Ізгілік педагогиканы жүзеге асыру оқытудың тұжырымдамасын теориялық негіз ретінде қабылдай отырып, даму мен оқыту ұғымдарының арасындағы байланыстың мәнін түсінуге әсер етеді.

Ізгілік педагогикасы негізінде жалпыадамзаттық құндылықтарды қалыптастыру ақиқатты мәңгі іздеу мен кез-келген жоғары педагогикалық жетістіктің өзегі ретінде жеке өмірін үнемі жаңартып отыру болып табылады. Оның негізгі міндеті – рухани-адамгершілік құндылықтар мен оған әлеуметтік көзқарастардың байланысы арқылы үйлесімді және жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру, оның құндылық-семантикалық саласын дамыту [4]. Ізгілік пен құндылық – бұл негізгі ұғымдар, егер олар білім беру әлеміне айналса, тұлғаның табиғатын жақсартудың үздіксіз процесіне ықпал ете алады. Бұл қиыншылықта тұлғаның тірегі, өмірі мен іс-әрекетін жалпы игілікке бағыттаушы күш. Бұл әр адамның ішкі әлемінің жеке дара жағдайы.

Жалпыадамзаттық құндылықтарды қалыптастыру негізінде рухани өмір жақсарады, тұлға өзінің ішкі әлемінде өткен, қазіргі және болашақта тұтастай өмір сүре алады. Осылайша, тұлғаның жеке басының гүлденуі орын алады, ол ең жақсы нәрсені ашып, әр адамда кездесетін жағымсыздықты жеңеді. Бұл жағдайда әр адамның өзінің дамуында жалпы адамзаттық құндылықтарға сүйенуі өте маңызды. Сонда ғана ол өзінің білімі мен дағдыларын қоғамның игілігі үшін қолдана алады. Шындығында, дұрыс мінез-құлықты, бейбітшілік пен махаббатты көрсететін адам ғана әлемге тұрақтылық пен үйлесімділікті әкелетін білімді адам болады. Сондықтан егер біз әлемнің болашағын жарқын көргіміз келсе, жалпыадамзаттық құндылықтарға бағдарланған білімді дамытуға қашанда өз үлесімізді қосуымыз қажет.

Мақаламызды қорытындылай келе, жас ұрпақтың құндылық-бағдарлық қызметінің маңызды бағыты – ізгілік, сүйіспеншілік, ақиқат идеаларын негізге алатын жалпы адамзаттық құндылықтарға бағдарды қалыптастыру деп айта аламыз.

Ізгілік педагогикасының жеке маңыздылығы – білімнің қол жетімділігі, ішкі және сыртқы жақсару дәрежесін басшылыққа алу. Бұл өсіп келе жатқан ұрпақтың жарқын болашағына әсер ететін басты құндылық. Ізгілік педагогикасының дамуы тұлға дамуындағы жекелеген салалармен байланысты. Адамзатпен бірге жүретін ізгілік педагогикалық ой Рух пен Жүрек тәрбиесінің өзгермейтіндігін еске түсіріп, сол арқылы адамның жеке басын, ойы мен сезімінің бірегейлігін ашады.

Білімі бар қоғам адамдарға өздерінің табиғатын ашуға, өзін – өзі қалыптастыруға, өзіне жүктелген міндеттерді орындауға көмектесуі қажет. Ал бұл миссияны тек қана жақсылыққа, жасампаздыққа, ізгілікке ғана бағыттауға болады.

Әдебиеттер

1. Амонашвили Ш.А. Вера и любовь. М., 2009. – 4 с.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496 с.
3. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. Второе изд.-М.:Учпедгиз.1946. – 700 с.
4. Духовно-нравственное и гражданское воспитание детей дошкольного возраста/ Сост.: Аникина Т.М., Терентьева Н.П.М.:УЦ «Перспектива», 2012.

*Сматова К.Б., Мұхаметқали Н.Б., Әблезқұл А., Ергараева Г.М.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА АКМЕОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

Бүгінгі таңда өскелең жас ұрпаққа терең білім мен тәрбие беру ісін одан әрі дамытудың өзектілігі артып отыр. Бұл жөнінде Республикамызда көптеген мемлекеттік дәрежедегі құжаттар жарыққа шықты. Елбасы «... жаңа жағдайларға сай біздің бәрімізді алаңдататын мәселе білімді, кәсіби даярлығы бар адам тәрбиелеу ғана емес, қоғамдық өмірдің барлық саласында ұлттық және дүниежүзілік құндылықтарды қабылдауға қабілетті, рухани және әлеуметтік адамгершілік мүмкіндігі мол тұлға қалыптастыру болып табылады» деп атап көрсеткен. Міне, осы тұрғыдан қоғамға жан-жақты білімді, жоғары мәдениетті, креативтілікпен жұмыс істей білетін адам қажет.

Педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетіндегі акмеологиялық қызмет – оқушыларды ақпаратты-индустриялық жаңа қоғам мен жаһандану үрдісіне даярлау. Жаһандану қағидасы әлсіздің жойылып, күштінің қалуымен анықталса, адамзат қауымының күші – позитивті қоғамдық сана мен дербес рухани дамумен сипатталады. Жаңа дәуір талабы «жеке адам – әлеуметтік орта – қоғамдық сана» қатынасын қалыптастырып, озық инновациялар арқылы жастардың рухани-адамгершілік дамуына, дербестігіне, сана-сезімінің заманауи үрдістерге лайық бейімделуіне, ойлау стилінің өзгеруіне, өз-өзіне сенімділігінің артуына, іс-әрекеті мен көңіл-күйінде жағымды қатынастың басымдығына, қоғамдық мінез-құлықтың позитивті жақтарының артуына мүмкіндік береді.

Адами капиталды дамытуға бағытталған қазіргі Қазақстан жағдайында едәуір салмақ білім беру саласына түсері анық. Жаһандану дәуіріндегі заманауи білім беру парадигмасы болашақ ұрпақ бойына жалпыадамзаттық құндылықтарды сіңіру, таптаурын болған стереотиптерді өзгерту арқылы планетарлық ой-сананы қалыптастыруды көздейді. Осы стратегиялық бағыт барлық гуманитарлық ғылымдар, оның ішінде педагогика-психология саласына да инновацияларды көптеп тартуда.

Жаңа дәуір тіршіліктің баға жетпес тамаша туындысы – адамды барынша жетілдіруге және кемел етуге бағдарланған инновациялық-психологиялық теорияларды көптеп тудыруда. Олардың қатарында М. Норбековтың ағзаны қуаттандыру арқылы сауықтыру психологиясы, Л. Хейдің «өзіндік таным» концепциясы, В. Синельниковтың «ниет күші» теориясы, Н. Правдинаның жетістік психологиясы, Н. Козловтың өзара қарым-қатынастарды реттеуге бағытталған әлеуметтік практикалық психологиясы, С.Коноваловтың «Адам – ақпараттық-қуаттық жүйе» концепциясы және Крайонның (Ли Кэрролл) метафизикалық ілімі мен дуализм теориясын айтуға болады. Адамзаттың өзіндей көне ақиқат пен табиғи білімдердің замана ерекшелігіне сай өңделіп, тасымалдануын қамтамасыз ететін инновациялардың жаңа дәуір адамын қалыптастыру үрдісіндегі маңызы зор. Педагог-психологтың акмеологиялық қызметті жүзеге асыруы заманауи инновациялық білімдерді тарату траекториясын кеңейтуге әрі қоғамдық ой-санаға жаппай әсер ету тиімділігі мен креативтілік дамуына қол жеткізуге мүмкіндік береді [1]. Инновациялық білімдерді тарату (ғылыми-педагогикалық басылымдар және семинар-басқосулар) әлеуметтік ортадағы адамдармен бетпе-бет жүздесу арқылы олардың кеңістік қағидаларымен танысып, қабылдауына, сол арқылы қоғамдық сананы қалыптастыруға оң ықпал етеді. Осы қызметтердің қай-қайсысы да қойылған мәселені шешуге мүмкіндік туғызады. Мұнда акмеологиялық білімнің маңызы зор. Акмеологиялық білім – тұлғаның белгілі жүйедегі пікірлері, деректері мен ғылыми мәліметінің толығы негізінде өзін-өзі жетілдіруі, өзіндік танымын қалыптастыруы, кәсіби шеберлік шыңына жетуі туралы ұғымдар жиынтығы. Тұлға дамуында шектелу, кедергілер көрініс беретін болса, олифанганизм құбылысы болуы мүмкін. Инфанганизм – (*infantilis* латын тілінен шыққан – балалық) – тұлғалық дамудағы жетілмегендік, дамудың белгілі бір жас кезеңінде шектеліп қалуы. Инфанганизм түрлері: физиологиялық инфанганизм (дене дамуының медициналық, физиологиялық кешеуілдеуі); психологиялық инфанганизм (тұлғалық қалыптасудағы кешеуілдік); әлеуметтік инфанганизм (адамның жаңа міндеттемені сезініп қабылдауының даму, жетілу үдерісінен кешеуілдеуі).

Акмеология мәселесі бойынша көптеген ғалымдар айналысқан. Акмеология ғылымының негізін салушы Н.А. Рыбников, Б.Г. Ананьев, олардың қатарында акмеология ғылымын зерттеуге өз үлестерін қосқан А.А. Деркач, А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмин, А.М. Зимичаев, Н.И. Конюхов, В.П. Бранский, С.Д. Пожарский және т.б. Қазақстандық зерттеуші ғалымдар Б.А. Тұрғынбаева, Л.К. Көмекбаева және т.б. ғалымдар бар.

«Акме» кәсіпкерліктің шыңы, жұмыстың жоғары нәтижелерінің тұрақтылығы мен сенімділігі. Алайда, бұл акмеологиялық факторларды іске асыру үшін күшті қозғаушы себептер қажет. Бұл себептер жетістікке жетудің түрткілері (мотивациясы) болуы мүмкін. Осындай себептердің бірі – креативтілікті дамыту болып табылады. Шығармашылық – дамуының көрсеткіші креативтілік болып табылады. Психологиялық зерттеулерде креативтілік ұғымы индивидтің жеке және ақыл-ой ерекшеліктерін, мәселелерді дербес шеше алуға қабілеті бір тума ойлардың туындауы және оларды шеше білу кешенімен түсіндіріледі. Креативтілікті индивидтің тұлғалық ерекшеліктерімен сабақтасқан кешен деп қарастыру қажет. Шығармашылық тапсырмалар тұлғаның креативтілік дамуына, қиялды, образдық – ассоциациялық ойлауды, есті белсендіріп, байқампаздықты, интуицияны тәрбиелеп, адамның ішкі әлемінің қалыптасуына себепші болады. Интеллектуалдық белсенділіктің креативтілік деңгейіндегі адамдар құбылыстардың себептерін түсінуге тырысады, ал бұл өз кезегінде зерттеудің жаңа мақсаттарына айналады, талдау үрдісін тереңдетеді. Болашақ мамандардың интеллектуалдық капиталы осы көрсетілген барлық талаптардан тұрады. Бұл жоғары технологияларды күнделікті қолдану сияқты талаптарға сай болуы керек [2]. Педагогика мен психологияға деген қызығушылық арқылы адамның креативтік қабілетін ашуға, оның шығармашылық ойлауын қалыптастыруға болады.

Тұлғаны креативтілікке жетелейтін мотивтер туралы білімдерді меңгеру аса маңызды. Мотив (лат. moveo – қозғаушы, итермелеуші) – адамды белгілі бір іс-әрекетке бастайтын ішкі субъективті себеп, оның қажеттіліктері мен мүдделерін жетілдіруге бағыттайтын саналы, мақсатқа сай әрекет. Мотивациялау – адамда, белгілі бір мотивтер туғызып, олар адамға іс-әрекет жасататын процесс. Мотивация ережелері: Қызығушылық тудыру; үйренушілерді ұдайы мақтап, қолпаштап қолдап отыру; жүргізуші (мұғалім) өзі де шабыттанып, сол көтеріңкі күйін үйренушілерге көрсету; таңдауды әрдайым үйренушілердің өздері жасаған жөн. Мотивация тудыратын әрекеттер (жігерлілік, адамгершілік, өз сөзінде тұру, ұмтылушылық, бағыттылық, мақсаткерлік, төзімділік, жетістікке жету). Ынталандыру дегеніміз – адамның ішіндегі белгілі ынталарды оята отырып, оны нақты іс-әрекеттерге ұмтылдыру мақсатымен адамға әсер ету үрдісі. Ынталандыру адамды басқарудың негізін құрайды. Ал, сәттілік – жетістікке жетуге кеткен белсенді уақыттың оң нәтижесі. Себебі белсенділік танытылғанда ғана нәтиже болады, ал сол нәтиженің оң болғандығына сәттіліктің тікелей қатысы бар. Белсенділік түрлері: әлеуметтік, ақыл-ой, танымдық болып бөлінеді [3].

Психологтардың пікірінше, өзіндік сана кең ұғым, өзіндік санадан әрқашан өзін-өзі тану шығады. Өзіндік сана мен өзін-өзі танудың бір емес екенін атап айту қажет. Әдетте зерттеушілер өзін-өзі танудың өзара бірлікте қарастырылатын екі негізгі компонентін бөліп көрсетеді: 1) өзін білу; 2) өзіне деген көзқарас. Ал, И.И. Чеснокова өзін-өзі танудың үш компонентін: өзін-өзі тану, өзіне эмоциялық-құндылық қатынастың және тұлғаның мінез-құлқын өзі реттеуінің бірлігінде түсінуді ұсынады. В.Г. Маралов бойынша өзін-өзі тану – өзіндік тәжірибені меңгеру құралы: адам өзін-өзі тануда тұлғалық өсу қабілетін, өзін-өзі жетілдіру және дамыту, өмір қуанышын сезіну, өмір мәнін түсіне алуы.

Білім саясатындағы түбегейлі өзгерістерді күнделікті оқу үрдісінде берілетін тапсырмалардан бастау қажет екендігі бәрімізге аян. Қазіргі білім беру бағдарламасына кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға бағытталған арнайы құзіреттіліктерді қалыптастыратын пәндер модулі осы мақсатта енгізілген. Бірлескен іс-әрекеттің тиімділігі, көбіне жеке тұлғалық және топтық мүмкіндіктердің қолайлы жүзеге асуына байланысты. Ұжымдағы қолайлы іс-әрекет тек оның нәтижелерінің өнімділігіне ғана әсер етпейді, сонымен бірге адамды қайта қалыптастырады, оның жаңа мүмкіндіктеріне жол ашады. Осыған байланысты өзара әрекеттесудің стилін үйлесімді ұйымдастыру қажеттілігі туындайды. Акмеология ғылымы жеке тұлғаның сәттілікке жету жолдарын да қарастырады. Сәттілік жағдайын келесі түсініктерді басшылыққа алу арқылы қалыптастыруға болады: басты назарды жұмыстың сәтті шыққан жақтарына аударып, өз тәжірибесіне еншілеуге дағдылану; жіберген қателіктерді кемшілік ретінде қабылдамай, оларды үйренудің заңды көрінісі деп түсіну; адамдармен жылы қарым-қатынаста болу; әр адам өзінде жеңімпаз сезімін қалыптастыру [4].

Бүгінгі студент, ертеңгі маман – осы ақпараттық қоғамнан қалыспай: жедел ойлаушы; жедел шешім қабылдаушы; ерекше ұйымдастырушылық қабілетті болып шығуы – бұл қазіргі заманның талабы. Осы орайда, «Сабақ беру – үйреншікті жай шеберлік емес, ол – үнемі жаңадан жаңаны табатын өнер» – деген Ж. Аймауытовтың сөзін айта кету артық болмас. Болашаққа бағдар жасаған баянды істерді бағындыруда креативтілікпен еңбек ету біз үшін үлкен мақсат. Демек, акмеология ғылымы кәсіби дамуды басқару мәселелерін, оның жас ерекшелігіне әсерін, қызығушылығын арттыратын, өз бетінше жетілдіру, креативтілікті кәсіби қызметтің шарықтау шегіне дейін жеткізетін саланы қамтиды.

Әдебиеттер

- 1 Орбан Л.Э. Акмеологическая концепция нравственного становления личности.— М., 2012.
- 2 Климов Е. А. Психология профессионала. — М.: Воронеж: МПСИ, 2011.
- 3 Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. — М.:Воронеж., 2014.
- 4 Төребаева К.Ж., Есенғұлова М.Н. Психологиялық-педагогикалық диагностика. Алматы, 2015.

Мурзакулова А.Г.

(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ ОБРАЗА «Я-МАТЬ» СОВРЕМЕННЫХ КАЗАХСТАНСКИХ ЖЕНЩИН

Материнство является темой, количество издаваемой литературы по которой стремительно растет. В зарубежной психологии феномен материнства изучается в рамках разных подходов: психоаналитического (Дж. Боулби, М. Малер, Д. Виникотт, Д. Пайнз); этологического (Р. Докинз, Р. Триверс, Т. Карлайл); концепции социального научения (Р. Сирс, Дж. Гервиц, У. Бронфенбренер). В разработку психологии материнства большой вклад внесли такие психологи и психиатры, как В.И. Брутман, Д.А. Медведев, И.В. Добряков, Г.Г. Филиппова, И.Ю. Хамитова, Овчарова, Эйдемиллер и др. Отдельные аспекты психологии материнства в рамках перинатальной психологии так же изучают Г.И. Брехман, Ж.В. Колесова, Л.В. Наумова, О.В. Баженова, Т.М. Зенкова, Л.Л. Баз. Проблемы бесплодия, аборт, суррогатного материнства изучают Н.В. Шабалин, В.Т. Волков, А.А. Пестрикова. О психологической готовности к материнству пишут такие авторы как В.В. Ивакина, И.А. Аленова, И.П. Каткова, С.Ю. Мещерякова, Ю.Е. Скрамная.

Восприятие себя как матери или образ «я-мать» является частью «я-концепции» женщины. «Я-концепция», согласно Джеймсу, имеет три компонента – когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент. Когнитивный компонент включает в себя представления о своем характере, своих способностях, качествах. Эмоциональный компонент состоит из переживаний человеком своих представлений о себе, самооценки, самоуважения, себялюбия или любви к другим и т.д. Поведенческий компонент представляет собой действия, которые предпринимает человек, исходя из системы представлений о себе, социальные установки в отношении себя и окружающих.

Если говорить о восприятии женщиной себя как матери (образа «я-мать»), здесь можно выделить те же компоненты, только с поправкой на их направленность. Это хорошо отразила Мягкова в своей модели идеального материнства. Согласно Мягковой [1] когнитивный компонент материнства состоит из представлений о материнстве, материнских позиций и установок, материнских ценностей и материнского отношения. Эмоциональный компонент материнства состоит из материнских чувств, материнских переживаний и материнской любви. Поведенческий компонент материнства представляет собой совокупность стиля воспитания, материнской ответственности и материнской роли.

Представления о родительстве в целом и о материнстве в частности формируются на трех уровнях: уровень общества, уровень собственной семьи, индивидуальный уровень [2].

Уровень общества – тип родительской любви и родительского отношения, который считается универсальным и общепризнанным, на самом деле является продуктом специфических исторических условий. Родительское отношение к детям связано с общими ориентациями культуры и собственным прошлым опытом родителей [3].

Уровень собственной семьи – влияние семейных условий на представления об идеальном родителе, особенности коммуникативного опыта, полученного в детстве. Одна из важнейших закономерностей – неосознанная тенденция повторять модель отношений своих родителей в собственной семье. Психологический механизм этого процесса следующий: человек усваивает путем неосознанного подражания поведения значимых для него людей по отношению друг к другу [4]. Если говорить о материнстве, то девочка обучается своей будущей роли, мысленно отождествляя себя со своей матерью [5].

Индивидуальный уровень (уровень личности) — влияние личностного фактора на представления об идеальном родителе.

В целом, достаточно развернуто структуру материнства представила Филиппова [6], выделив пять блоков готовности к материнству. Данные блоки отражают все уровни формирования представлений о материнстве:

1. Личностная готовность — общая личностная зрелость и личностные качества, необходимые для эффективного материнства.
2. Адекватная модель родительства, оптимальные родительские установки, воспитательские стратегии, материнское отношение.
3. Мотивационная готовность – зрелость мотивации рождения ребенка, когда ребенок — не средство полоролевой, возрастной или личностной самореализации женщины, средство удержания партнера или достижения определенного социального статуса.
4. Сформированность материнской компетентности –наличие необходимых знаний о психическом и физическом развитии ребенка, навыки воспитания, обучения, способность к совместной деятельности, способность к адекватному реагированию на проявления ребенка.
5. Сформированность материнской сферы – обеспечение матерью адекватной заботы о потомстве.

Для изучения восприятия образа «я-мать» современных казахстанских женщин использовались следующие методики:

- опросник «Представление об идеальном родителе» Овчаровой
- опросник «Сознательное родительство» Ермихиной
- опросник родительской любви и симпатии Милуковой

В исследовании приняло участие 100 женщин в возрасте от 24 до 63 лет. 65% составили женщины в возрасте от 30 до 40 лет. 74 % состоят в зарегистрированном браке, 6% состоят в гражданском браке, 4% имеют постоянного партнера, но не проживают совместно, 16% респондентов не имеют постоянного партнера на данный момент времени. В исследовании принимали участие женщины с детьми: 24% имеют 1 ребенка, 47% - 2 детей, 21% - 3 детей, 4% - 4 детей и еще 4% респондентов имеют 5 детей.

Респонденты определили, что лучше всего в семье им удастся реализовать роль жены, матери, женщины, хозяйки и семейного менеджера.

«Представление об идеальном родителе». Представление об идеальном родителе, так же как образ «я» и образ «я-мать» имеет три компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Данный опросник позволяет оценить значение каждого компонента в структуре восприятия образа родителя.

Опросник «Представление об идеальном родителе» респонденты заполняли дважды: в первом случае согласно оригинальной инструкции необходимо было выбрать утверждения, которые наиболее подходят идеальному родителю. Во втором случае респондентам необходимо было дать описание себя как родителя. Целью было определение различий между предполагаемым образом идеального родителя и восприятием себя как родителя. Испытуемый может набрать от -54 до +54 баллов (3 компонента, 18 пар качеств в каждом, максимальная оценка каждого качества - 3 балла). В результате были получены шкалы, отражающие значения когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов представлений о родителе. При обработке данных значимых различий между идеальным и реальным родителем в показателях когнитивного и эмоционально компонентов обнаружено не было. Можно предположить, что родители стараются соответствовать имеющемуся внутреннему идеалу. Однако были выявлены существенные различия в поведенческом компоненте. Поведенческий компонент восприятия родителя включает в себя субъективную оценку таких действий как воспитание, опытность родителя, количество проведенного с ребенком времени, готовность жить для ребенка или предпочтение жить для себя, похвала, опека, потакание капризам ребенка, помощь ребенку, степень возможности влияния на ребенка и др. То есть, в результате были обнаружены различия в представлениях о том как должен вести себя родитель в идеале и как он ведет себя в реальности (критерий Вилкоксона -4,748, асимптотическое значение 0,000).

Методика «Сознательное родительство» Ермихиной. Данный опросник реализует системный подход к оценке себя как родителя, родительских установок и ожиданий, отношения, чувств, позиций, ответственности, стиля семейного воспитания; к оценке источников знаний и представлений о родительстве. При индивидуальной диагностике используется для констатации осознанности родительства. Чем выше оценка по конкретной шкале, тем выше уровень осознанности конкретного компонента родительства [7].

Наиболее высокие показатели были выявлены в шкале «родительское отношение», наименьшие показатели были выявлены в шкале «родительские позиции». Шкала «родительское отношение» отражает убеждения относительно искренности отношений с детьми и супругом, доброжелательность, снисходительность, способность признавать свою неправоту в отношениях, согласование своих планов с планами других членов семьи, зависимость счастья ребенка от проявленного родителем интереса к его

делам. Шкала «родительские позиции» отражает отношение родителя к мнению ребенка, сотрудничество с ребенком, умение родителя настоять на своем, а также уважение к статусу родителя.

Опросник родительской любви и симпатии Милюковой. Данная методика состоит из двух частей. Цель первой части методики определить преобладающее у родителя чувство по отношению к ребенку – любовь или симпатия. Среди респондентов преобладает чувство любви по отношению к своему ребенку (среднее значение 35,12, при максимальном значении 40). Вторая часть опросника имеет целью выявления преобладающего компонента родительского отношения [8]. Всего выделено четыре компонента:

- биологический компонент – биологически обусловленная способность любить своего ребенка),
- эмоционально-чувственный компонент – отвечает за налаживание эмоциональных взаимоотношений между родителем и ребенком, включает в себя переживания и предчувствия, эмоции, чувства, отличающиеся отчетливостью и осознанностью, включает переживание или осознаваемое «ощущение родительской любви».
- Когнитивный компонент – представления о том, что такое родительская любовь и способы ее выражения, контроля, регулирования, а также знание интересов, желаний, потребностей, особенностей поведения и личности ребенка.
- Поведенческий компонент – проявление родительской любви в реакциях, действиях и поступках родителя.

В порядке убывания среди испытуемых компоненты проявлены следующим образом: поведенческий компонент (4,79), биологический компонент (4,48), эмоционально-чувственный компонент (4,47), когнитивный компонент (4,05).

Таким образом данная методика выявила, что среди респондентов преобладает чувство любви к своему ребенку, которая в первую очередь проявляется через поведенческий компонент родительского отношения.

Результаты. Образ «я-мать» имеет три компонента – когнитивный, поведенческий, эмоциональный. Выбранные методики позволили оценить каждый из указанных компонентов с разных сторон. В первую очередь необходимо отметить, что в семье женщины воспринимают себя не только в роли матери, но и в роли жены, женщины, хозяйки и семейного менеджера. Исследование представлений женщин относительно образа идеального родителя и реального родителя так же дало возможность качественно и количественно оценить каждый компонент. Было выявлено, что существенные различия имеются только в поведенческом компоненте восприятия образа идеального и реального родителя, тогда как различий в эмоциональном и когнитивном компонентах обнаружено не было. Методика «Сознательное родительство» помогла выявить уровень осознанности родительства. Наиболее высокие показатели были выявлены в шкале «родительское отношение». Методика «Опросник родительской любви и симпатии» выявила, что среди респондентов преобладает чувство любви к своему ребенку, которая в первую очередь проявляется через поведенческий компонент родительского отношения.

Литература

1. Мягкова М.А. Психологические особенности одинокого материнства // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-odinokogo-materinstva> (дата обращения: 27.01.2020).
2. Ильин Е.П. Психология взрослости. Питер, 2012 – 544 с.
3. Овчарова, Р.В. Психология родительства: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2005. – 368 с.
4. Радостева А.Г. Влияние семейных отношений на родительские установки. Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8 (часть 5) – С. 1238-1242
5. Шутценбергер, А.А. "Синдром предков: Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциогаммы. Изд-во Института Психотерапии, 2019. – 256 с.
6. Филиппова Г.Г. Психология материнства М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 240 с.
7. Ермихина, М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно психологических факторов [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / М.О. Ермихина. – Казань, 2004. – 168 с.
8. Милюкова Е.В. Формирование когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов родительской любви: автореф. дис. канд. психол. наук / Е.В. Милюкова. – Екатеринбург, 2004. – 27 с. 5..

3-СЕКЦИЯ

Т.Т. ТӘЖІБАЕВТЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АБАЙ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУ

ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСТВА АБАЯ В ТРУДАХ Т.Т. ТАЖИБАЕВА

Түрікпенұлы Ж.

(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

ТУҒЫРЫ БИІК ТҰЛҒА (Академик Т. Тәжібаев феномені)

Тәжібаев Төлеген 1910 жылы 23 ақпанда қазіргі Оңтүстік Қазақстан облысы Арыс ауданы Сүткент ауылында дүниеге келген. 1917 жылдың аштығы мен індеті Тәжібаевтар жанұясына да оңай тимеді. Жеті жасар Төлеген әке-шешесінен, туған-туысқандарынан айырылып, тұл жетім қалды. Арыс теміржолшысы, ақпейіл, қайырымды жан И.Ф.Кабанов кездеспегенде, оған жарық дүниені көруі екі талай болатын. Үй іргесінде аштықтан әлсіреп жатқан баланың аузына су тамызып, елімнен арашалап, бесінші баласы етіп тәрбиелеу – тек нағыз ізгі жанды адамдардың қолынан ғана келерлік іс.

Төлеген көп кешікпей мектепке барып сауатын ашты, сабақты өте жақсы оқыды. Кейін Арыс қаласындағы балалар үйінде тәрбиеленді. 1928 ж. Шымкент педтехникумын үздік бітіріп, бірер жыл қызмет істегеннен кейін, Мәскеудің Н.К.Крупская атындағы коммунистік тәрбие академиясына жолдама алады. Төлеген осы оқу орнындағы мектеп бөлімін 1935 жылы үздік бітіріп шығады да, сол жылы психология кафедрасының аспирантурасына қалдырылады. 1939 жылы Ленинградта белгілі кеңес психологы А.В.Веденовтың жетекшілігімен «К.Д.Ушинский – Ресейдегі педагогикалық психологияның негізін салушы» деген тақырыпта кандидаттық диссертация қорғайды. Диссертацияның ресми оппоненттері профессорлар Ш.Гакелин мен Б.Ананьев оның еңбегін өте жоғары бағалайды. Кейін КСРО Педагогикалық ғылымдар академиясының толық мүшесі болған профессор Б.Ананьев Тәжібаевтың сондағы зерттеулері жөнінде былай деп жазған: «Тәжібаев психология тарихында тұңғыш рет Ушинскийдің педагогикалық теориясының психологиялық негіздері жөнінде мәселе көтерген. Ол орыстың ұлы педагог ғалымына шынайы сүйіспеншілікпен қарап, оның мұрасын асқан мұқияттылықпен терең зерттей алған».

Жастайынан қалыптасқан зор ұйымдастырушылық қабілетінің арқасында оған 40-жылдардың өзінде-ақ аса жауапты қоғамдық – мемлекеттік, дипломатиялық қызметтер атқаруға тура келді. Мәселен, 1940 жылы 30 жасар Төлеген республика Оқу халық комиссарының бірінші орынбасары қызметіне жоғарылатылды. Бір жылдан кейін ол Қазақ КСР Оқу халық комиссары болып тағайындалды. 1941 жылдың күзінде, жас ғалым, іскер азамат, Қазақ КСР Халық Комиссарлары Кеңесі төрағасының орынбасарлығына көтерілді. Осы қызметте Төлеген 1944 жылдың тамызына дейін боды. Мұнан кейін Тәжібаев Қазақ КСР Сыртқы істер министрі болып тағайындалды (1944-1957 жж.). Сонымен қатар 1948-1953 жылдар арасында Қазақ Мемлекеттік университетінің ректоры болып істейді. 1954 жылдың қазанында Төлеген Тәжібаев Қазақ КСР Министрлер Кеңесі төрағасының орынбасары қызметіне қайтадан тағайындалды. Т.Тәжібаев біраз жыл дипломатиялық қызметтерде де болды. 1955-1958 жылдары Біріккен Ұлттар Ұйымына кеңес делегациясы басшысының орынбасары,

ал 1956, 1957 жылдары делегация мүшесі ретінде Нью-Йоркке төрт рет барды. 1957-1961 жылдары дипломатиялық қызметке ауыстырылып, КСРО елшісінің кеңесшісі ретінде Үндістанда болды.

Т.Тәжібаев 1938-1964 жылдары арадік үзілістермен ҚазПИ мен ҚазМУ-де ұстаздық етті. Осы жылдар ішінде оның қаламынан бірнеше монографиялар, оқу құралдары, жүзге жуық ғылыми мақалалар жарық көрді. Бұл еңбектерінде психология мен педагогиканың теориясы мен тарихы, мораль, этика мәселелері, Қазақстандағы педагогикалық ой-пікірдің даму сатылары туралы сөз болады. Ол 1949 жылы профессор атағын алды, ал 1954 жылы Қазақ КСР Ғылым академиясының толық мүшесі болып сайланды.

1939-1940 жылдары «Халық мұғалімі» журналының беттеріндегі үзбей жарияланған мақалаларында сол кездердегі психология ғылымының көптеген теориялық көкейкесті мәселелері, классикалық психологияның тарихы, оның даму, қалыптасу жолдары жан-жақты талдауға алынды.

Оқулық стилімен жазылған бұл мақалалар қазақ мұғалімдерінің психология ғылымы саласында тиянақты да толық білім алуына көп көмегін тигізді. Төл тілімізде психологиялық еңбектер жазу арқылы Тәжібаев бұрын әр жерде шашырап, белгілі жүйеге түспей жүрген қазақша психологиялық терминдерді бір қалыпқа түсіріп, олардың ғылыми жүйеге келуіне үлкен көмегін тигізді. Төлегеннің осы мақалалары психология ғылымының қазақ тобырағында шешек атып, гүл жаруына, қанаты қатайып, бұғанасының беки түсуіне, сөйтіп іргетасының қалануына ерекше ықпал жасады.

Тәжібаев еңбектерінің біразы халқымыздың ғұлама перзенттері Шоқан Уәлиханов, Ыбырай Алтынсарин, Абай Құнанбаевтардың психологиялық және педагогикалық көз-қарастарын зерттеуге арналған. Ол, әсіресе, Абайдың психологиялық көзқарастарын көп жылдар бойына сарыла зерттеген еді.

Бұл жөнінде бірнеше еңбектер жазды. Осылардың ішіндегі қомақтысы 1965 жылы «Қазақстан» баспасынан шыққан «ХІХ ғасырдың екінші жартысында Қазақстандағы педагогикалық ой-пікірдің дамуы» атты монографиясы. Бұл ғылыми еңбегінде Тәжібаев Абайдың әлеуметтік-философиялық көзқарасына жан-жақты талдау жасай келіп, оның психологиялық ойлары мен пайымдауларына тоқталады. Ғалымның тұжырымдауынша, Абай тек асқан ойшыл, кемеңгер ақын ғана емес, ол сонымен бірге қазақтан шыққан ірі философ, халқының психологиялық білімдер жүйесін жасаған ғұлама. Байырғы қазақ тілінің сарқылмас бұлағынан сусындай отырып, Абай ұлттық психологиялық ұғымдардың негізін қалады. Ол қазақтың жазба әдеби тілінің негізін қалаумен ғана шектелмей, сонымен қатар ұлттық философиялық және психологиялық білімдер саласына қатысы бар ұғым түсініктерді саралап, бұлардың ғылыми жағынан пайымдалуы жолында көп тер төккен ойшыл болғандығын дәлелдеді.

Абайдың психологиялық көзқарастары жайлы кезінде Т.Тәжібаев жасаған түйіндер соңғы кездері жүргізілген зерттеулерде одан сайын тереңдетіле, айқындала түсті. Абай еңбектерінде келтірілген психологиялық ұғымдардың көпшілігі өздерінің ғылыми мәні жағынан қазіргі психология ғылымында қолданылып жүрген атаулардан оншама алшақ кетпейді. Т.Тәжібаевтың Абайдың психологиялық мұоалаы жөніндегі болжамдары мен пікірлерінің ғылыми тиянақтылығын кезінде кешегі Кеңес Одағының психологтары жоғары бағалаған еді. Мәселен, көрнекті орыс психологы М.В.Соколов: «Қазақтың әдеби тілінің негізін қалаған Абай Құнанбаевты психологиялық жағынан зерттеу басталды, мұны алғаш қолға алушылардың бірі Тәжібаев болды», -деп жазғанды.

Т.Тәжібаев – ұлттық мінезбен қазақ халқының психологиясына, мәдени мұрасына байланысты да қалам тартқан ғалым. Мамандығы бойынша психолог бола тұра Төкең, әсіресе, халқымыздың педагогикалық ой-пікір тарихын зерттеу ісінде деөзін аясы кең, алымы қарымды, білімі мол ғалым екендігін байқатты. Бұған 1962 жылдың желтоқсанында Ленинград пединститутының ғылыми Кеңесінде қорғаған «ХІХ ғасырдың екінші жартысындағы Қазақстанда халық ағарту ісі, мектеп пен педагогикалық ой-пікірдің дамуы» атты докторлық диссертациясы дәлел бола алады. Ол осы тақырыптың тәңірегінде үш үлкен монография жазып қалдырды.

Ғалымның жарқын бейнесі жайында осындай ой тербете отырып, оның тамаша ұстаздығымен қатар күміс көмей, жез таңдай шешен болғандығын да айта кеткен жөн. Тәжібаев ширек ғасырдай уақыт бойына Алматының жоғары оқу орындарында психология, педагогика пәндерінен дәріс берді деп жоғарыда айттық. Оның лекциялары мазмұны жағынан аса терең, ғылыми өрісі кең, тыңдаушысына өте әсерлі болатын. Тәжібаевтың ойлау, сөйлеу мәдениеті аса жоғары еді. Ол өз лекциясының сырттай жүп – жұмыр болумен қатар оның жинақы, арқауы берік, ауқымы кең, мейлінше мазмұнытерең болуына баса назар аударатын. Оның байсалды, биязы да майда қоңыр даусы тыңдаушыларын тез баурап алып, жұртты әр сөзін ұғып алуға ынтықтырып отыратын. Ғалымның осы

өзгеше қасиеті жайында оның бала кезінен бергі жан жолдасы, профессор Мәулен Балақаев былай дейді: «Үлкен педагог, әрі дипломат, академик Төлеген Тәжібаевтың жүзі қандай жарқын болса, ойы да сондай айқын, сөзі де сондай майда, сыпайы әрісалмақты болатын. Біреумен сөйлесе кеткенде, оның сөзінен білімді, мәдениетті адам екені бірден сезілетін. Алғашқыда әдемі көрінетін кейбіреулермен жақындаса келе, бұл қасиеттер олардың бойына дарымағандығын, әлгі әдептілігінің жасанды, бірде олай, бірде бұлай болатыны аңғарылатын. Төлеген Тәжібаевтың ізеттілігі оның әбден қанына сіңген табиғи қасиеті еді».

Төлеген Тәжібаевтың жетекшілігімен онға жуық адам кандидаттық диссертация қорғады, езі талай диссертанттың ресми опспспснті болды. Республикада 1962-1964 жылдарда өткізілген педагогикалық, психологиялық конференциялардың ойдағыдай өткізілуіне ерекше ат салысты, Жоғары және арнаулы орта білім министрлігінің жанындағы ғылыми-методикалық кеңестің төрағасы болды. Сонымен қатар Т.Тәжібаев көптеген партия кеңес - әртүрлі қоғамдық қызметтер атқарды. 1947-1951 жж. 1954-1959 жылдары Қазақстан КП ОК-нің мүшесі, Қазақ КСР-і Жоғары Кеңесінің 2, 3, 4-ші шақыруларының депутаты болып сайланды. 1941-1957 жылдары Қазақстан үкіметінің тұрақты құрамында болды. Республикадағы «Білім» және педагогика қоғамдарының төрағасы, көптеген ғылыми көпшілік журналдардың редколлегия мүшесі болды.

Отан, халық алдындағы еңбектері бағаланып, көптеген ордендер, медальдар, Құрмет грамоталарымен марапатталды.

Халқымыздың аса дарынды ұлы Төлеген Тәжібаев туралы онымен көп жылдар бойына қызметтес болған, еліміздің ерекше, біртуар перзенті Дінмұхамед Ахметұлы Қонаев өзінің «Ақиқаттан аттауға болмайды» (Алматы, «Санат», 1994) атты естелігінде өзінің аса талантты замандасы туралы былайша тебіренген екен: «Төлеген Тәжібаев қазақтың белгілі ғалымы, үлкен қоғам қайраткері еді. Ол кісімен Халық Комиссарлар Кеңесіне қызметке ауысып келген тұста таныстым. Бірден бауыр басып кеттік. Ол кезде Халық ағарту комиссары еді... Тәжібаев қоғамдық, мемлекеттік қызметті зор ғылыми – зерттеу жұмыстарымен ұштастыра білген оқымысты. Психология саласындағы зерттеулері қазақ топырағында осы ілімнің дамуына, оның дұрыс қалыптасуына ізгі ықпалы тиді».

Төлеген Тәжібаев 1964 ж. Маусым айында ауыр науқастан дүние салды.

Төкеңнің құдай қосқан қосағы Әзиза Шамухаметқызы 1994 жылы 81 жасында дүние салған. Ол кісі Төкеңмен бірге Ленинград пединститутын тәмамдаған. Алматы жоғары оқу орындарында психология пәнінен ұстаздық етті.

Екеуінен жалғыз ұл – Ерлік, 1991 жылы 52 жасында қайтыс болды. Мамандығы экономист-инженер болатұғын. Ол екі рет үйленген. Бірінші әйелі Тамара Нұрмағамбетқызынан Еркежан, Асқар атты екі ұл бар. Тамара олардан бес немере сүйіп отыр. Еркежан Ішкі істер қызметінде, аға офицер, Асқар ҚР Сыртқы істер министрлігінің қызметкері. Ерліктің екінші әйелі Мұтағанымқызы Айманкүлден Бақытжан атты ұлы бар, ол студент.

Жұмабекова Қ.Б.

(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

АБАЙДЫҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ БЕЙНЕСІ

Заманына қарай – адамы» деп ұрандап жатамыз. Яғни бұл - ғасырлар бойы өзіміз құрастырып жасап, сол құраманың ішінде тіршілік етіп жүрген әлеміміздегі қарбалас сәттерге қаратып айтылған ұран сөз іспеттес. Ескі көзге немесе тарихқа үңіле келе көптеген жайттар мен іс-әрекеттерді өз қоғамымызға сәйкестендіріп, салыстырып, талдап жатамыз. Сол тарихқа көз жүгіртсек, Абай сынды кейіпкерлеріміздің бейнесін табатынымыз сөзсіз. Ұлы ғұлама Абай туралы екі ғасырға жуық ұрпақтан ұрпаққа беріліп келе жатқан сансыз ойлары мен еңбектері өз құндылықтарын жоғалтқан емес. Оның даналық данқы ел шекарасынан асып, талантты тұлғасы бүкіл әлем игілігіне айналды. Оның ойлары – еркін Қазақстанның қазіргі заманғы философиясына қаланған кірпіштер. Себебі, әр ойы мен мол мұраға толы еңбектері, құлшынысы мен өз қоғамына сіңірген әрекеттері бүгінгі күнге жетелейтін алтын көпір.

Абай бейнесін ең алдымен Мұхтар Әуезовтың бүкіл әлем мен ұлтқа әйгілі «Абай жолы» романынан танимыз. Сонымен қатарласа сипат беретін Абайдың қаламынан танылған еңбектері.

Әуезовтың романында басты жағымды кейіпкер - ол, әрине, Абай. Нақты тарихи тұлға, халық арасында өзінің ақыл-ойының, білімділігінің, адалдығының және белсенді азаматтық позициясының арқасында еңсерілмейтін беделге ие болған көрнекті тұлға. Әуезовтың алдында ақынның куәгерлері, жақындары мен достарының естеліктері бойынша мінсіз, үлгілі көрінген адам тұрды. Мұндай бейне сол дәуірдегі, яғни кеңестік идеологиялық насихатпен дамыған жалпы қабылданған нормаға сәйкес келді.

Абайдың басқарушылық бейнесі - бала күннен көріп өскен әрбір оқиғалардан, қатал әкесінің қатаң келбеті мен шығарған әділетсіз үкімдерінің сипатынан, жылдар бойы жинақтаған тәжірибесінің бөліктерінен құралған бейне.

Абай өзін-өзі ұстау мен өзін-өзі басқаруда ерік қайраттың және оның адам өмірінде алатын орнына ерекше мән берген, әркімнің өзін-өзі билеуі, өзінің мінез-құлқын басқаруы, мақсатқа жету жолындағы кедергілерді жеңуі - бәрі де ерік қызметінің нәтижесі. Сондықтан ол былай кеңес береді: «Егер де есті кісілердің қатарында болғың келсе, күніне бір мәрте, болмаса жұмасына бір, ең болмаса айында бір өзіңнен өзің есеп ал. Өмірді қалай өткіздің, не білімге, не дүниеге жарамсыз қылық үш нәрсе бар, содан қашпақ керек. Әуелі – надандық, екіншісі – еріншектік, үшіншісі – залымдық деп білесің. Білімсіздік хайуандық болады. Еріншектік – күллі дүниенің дұшпаны. Талапсыздық, жігерсіздік, ұятсыздық, кедейлік – бәрі осыдан шығады». Міне, әр оңды әрекеттерді жоқ қылатын көлеңкелі кеселдерді жеңе білуге насихаттап отырғандығын аңғарамыз.

Абай Құнанбаев – адам табиғатынан дене мен жанға ие екенін айтты - «Менің педагогикалық жүйемде адамгершілік үлгі мен тілге бірінші кезекте мән беріледі». Әділ адамда 3 Махаббат бар екендігін ескерткен (Жаратушыға, Адамзатқа, Әділеттілікке). «Ақынның азаматтық парызы шындықты бейнелеуде, қоғамдық кесірді әділет пен ақылдың билігіне жүгіндіруде» деп білді. Бұл сипаттағы терең ойлы, мағыналы философиялық шығармасы қара сөздер деп аталады. Оның этикалық принципі адам болып қалу. Оның түсінігі бойынша адам ақыл-ой мен ізгілікті, еңбекқорлық пен білімді, достық пен махаббатты ұштастыруы керек. Ол замандастарына күн мен ай – таудың әшекейі, ал жердің әшекейі – адам екенін түсіндіруде еш жалықпаған. Демек, ел басына күн туса да, басың таққа жетсе де – өзіңнің соңыңнан ерген халыққа әділеттілік танытып, өзіңнің адами қасиетіңнен, әділеттілік жолындағы биігіңнен түспеу керектігін шегелейді. Онсыз мансаптың да, шен мен атақтың да құны жоқ.

Тағы бір назар аударарлық нәрсе — өмірдің тұрлаусыз екендігі, баянсыздығы жайлы тұжырым мен ақылды адамның мінез-әрекетін, надан, ақылсыз кісінің әдетін айту, немесе ел билеудің қиындығы жайлы тұжырым мен ақылды адамның мінез-әрекетін, надан, ақылсыз кісінің әдетін айту, немесе ел билеудің қиындығы жайлы пікір – осыларды өз алдына бөлек алып қарағанда, өзара байланысы аз болып көрінуі де ықтимал сияқты. Ақынның қоғам туралы ой-пікірлері бүгінгі өмірмен де тікелей байланысты. Бір ғана «Жігіттер, ойын арзан, күлкі қымбат» өлеңін алсақ, ақынның философиялық ой-толғамы бүгінмен ұштасып жатыр.

Абай адамды белгілі қоғамдық өмірдің жемісі, нәтижесі ретінде қарады, оның қимыл-әрекетін, психологиясын, моральдық келбетін өмірге, әлеуметтік тұрмысқа байланысты көріп, бағалап бейнеледі. Мысалы, Абай өлеңдерінде неше түрлі болыс-байлардың әлеуметтік тұлға дәрежесіне көтерілген, жинақталған бейнесін бүкіл ішкі-сыртымен көз алдымызға келтіреміз. Абай адам бейнесін қоғамдық орнына, мүддесіне, сол мүддеге жету жолындағы ішкі сезімі мен айла-тәсіліне байланысты жасады. Ол өз заманындағы сан түрлі әлеуметтік топтардың барлығын да осы тұрғыдан терең зерттеп көре де, бейнелей де білді.

Бүгін біз Абайдың қазақ болмысын терең бойлай түсінуіне жол ашқан осы ел басқару ісіндегі болыстық және билік қызметі болғандығы жөнінде сенімді айта аламыз.

Архив құжаттарының көрсетуіне қарағанда Абай саналы өмірінің «18 жылын ел басқару ісіне арнап, оның 12 жылында болыс, 6 жылында би болып, ғұмырын әр қилы айтыс-тартысқа толы оқиғалар толқынында өткізеді». Сол болыстық қызметке сайланған жылдардан бастап, архив деректері қайраткер Абайды, ағартушы Абайды, демократ Абайды әр қырынан тереңірек таныта түсіп отырады. Әкімшілік қызмет атқару арқылы да өзінің ағартушылық идеясын жүзеге асырып, туған халқының арман-тілегіне пайдасын тигізуді мақсат еткен ақын елдің мінезіндегі жағымсыз қылықтарды құртып, оларды түзу жолға салуды басты бағыты етеді [2].

Әрине, Абай ақыл мен парасатты тең ұстаған ақылды адам ретінде еш қателеспейді, рухтың әлсіздігін көрсетпейді, шешім қабылдауда адаспайды. Егер ол қандай да бір істі қолға алса, онда күмәнданған емес. Ол ерекше батылдықпен алға шығып, жеңеді. Идеалды жетекшілердің іс-әрекеттері әдетте қандай да бір елеулі қайшылықтармен, түсініспеушіліктермен және пікірлердің

кақтығыстарымен сүйемелденбей, әр жағдай тегіс және дәл өтуі қажет. Осы тұрғыдан келгенде бүгінгі заманның талап етіп отырған басқарушы келбетін көре аламыз.

Түзетпек едім заманды, өзімді тым-ақ зор тұтып – деген өлең шумақтарынан қоғамдық өмірге, ел басқару ісіне кірісуіне оның ес білгеннен-ақ салмақтай бастағанын көрсетеді.

Абайдың төтенше съездерге қатысуы, жер дауы, жесір дауына билік айтуы, орыс әкімдерімен кездесуі, заң ережелерін жасауға, ағарту ісіне қатысы туралы архив деректері Абайды әр қырынан көрсете түседі.

Әкенің қатал тәртібіне бағынып, білімге деген шөлін қандыра алмағай, әке билігі, әке талабы, әке әмірімен Абай оқуын үзіп, жастайынан ел арасындағы сансыз күйткіл шаруаға, ел билеу мен әлеуметтік істерге еркінен тыс қатысуға тура келеді. Ендігі жерде Абай ел арасындағы әртүрлі ру тайпасы, түрлі даулы істерге араласып, қазақ даласының өктем билеушісі өз әкесі Құнанбай мен оның тобындағы ел билеушілер және оларға қарсы топтардың қарым-қатынастарын жіті аңғара бастайды. Әр түрлі топтардың арасында жиі болып, халықтың, қалың бұқараның кедей шаруалардың тұрмыс жағдайын өз көзімен көріп танысады. Ол қоғам өмірі жайлы көп толғанып, көп ойланып жүріп, халық мүддесі үшін, адалдық, адамгершілік үшін күресуге ұмтылады. Қайнаған өмір тіршілігіндегі қолына әкімдік пен күш бірдей тиген әкесінің өктемдік жүргізуіне бірде «қарны ашып», бірде түсінбей, енді бірде өзінше келіспей, қатты сынға алып, тиімсіз тұстарын өзіне түртіп отырған.

Әділдігі мен төрелігі дөп түскен игі істер мен қатал да, әділетсіз жазалардың, өзім білемдік тәкаппарлықтың көріністерін бақылап жүрген Абайға қайнаған ел өмірін жақсы білуге, оны терең түсінуге, өмірде - әділет пен шындықтың не екенін, зорлық пен адамгершіліктің не екенін, екі түрлі өмірдің бар екенін, әсіресе ғасырлар бойғы туған халқының әлеуметтік әжімдерінің сырын оқып, ондағы өз орнын, сол орынға сай осы күнге дейін істегенін, келешекте неден жеріп, неге ұмтылуына қорытуға зор себепкер болды. Абай ескіліктің әділетсіз қылықтарына қарсы шығып, адалдыққа бой сұнып, өктем биліктің көрінісін еркіндікке алмастыруының сипаты бүгінгі қоғамның да келбетінен хабар беретіндігі іспеттес.

Байсып, паңсып көрінгенге бәлсіп,
Өзі ғана келгендей, дүниеге жансып,
Маң-маң басып, мен-мендігі асып,

Мал бітті деп, көңілі көтеріліп тасып... – деген секілді шумақтары бастық болдым, билік пен тізгін қолға түсті екен деп асыра сілтейтіндерге өткір пікір. Өзі билік еткен уақытта Абай шынайы демократтық принципті ұстағанын көреміз. Бұрынғы заңда – ақсүйек шыңғыс тұқымы төрелерге қарапайым қазақ күмәнге, куәлікке жарамайтын. Абай ережесінде осы қаталдық заңды бұзып қарапайым қазақ та куәлікке жүріп, күмәнге өтетін болған. Абай ережесінің бұдағ өзге де көптеген жаңа мазмұндары ру – феодалдық қауымының билеуші топтары өз мүддесіне қарай ғасырлар бойы қолданып келген әділетсіз, ескі, шіріген жобаларын күйретіп, зор соққы береді. Сонымен бірге Абай патша өкіметінің мемлекеттік құрылысында сол кездегі әлеуметтік өмір мен тіршіліктің шеңберінде мүмкін болған демократтық жаңалықтарды толық енгізген. Бұл жаңалықтар әрине, билеп-төстеуші мал мен жер иелері үшін емес, қара бұқара мен қорғансыз жандар үшін екендігінде дау жоқ. Міне қараңғылық пен қара күш түнерген елде Абай жасаған тамаша заң реформасының мәні солай [3].

Абайдың бұл заң ережелері ескіден келе жатқан қазақтың билік жобасына, ғасырлар бойы қалыптасқан кертартпа әдет ғұрпына, әсіресе қазақ тұрмысына, әлеуметтік қалпына сәйкеспейтін патша өкіметінің заңына да қарсы тұра алды. Абай ұсынған бұл ереже көпшілік мәжілісінде бірауыздан қабылданғанымен патшалық үкіметтің әкімшілік орындары өздерінің отаршылдық саясатына қайшы, демократиялық жаңалықтары болғандықтан, іс жүзінде қолданбай аяқсыз қалған тәрізді. Бірақ көзі тірісінде Абай осы ережелерді бұлжытпай қолданған. Өзінің билікке тағайындалмай тұрған шағында билік басындағылардың әрекетін өткір сынға алған ой-пікірлері мен туындылары қуғынға ұшырардай жауапқа да тартқан кездері болған. Ондай еңбектерінде болыс болсын, би болсын шекпен жапқанға жағынбауға, ар-ұяттың асылынан аспауға кеңес береді. Мақтанға салынбай әділ жолында қызмет етуге шақырады.

Абай заманы, ол ақындық өнерге, ағартушылық жолындағы күреске барын салып кіріскен кез – қазақ халқының тарихындағы ең бір күрделі, талас тартысы қайшылығы мол дәуір болатын. Бұрынғы хан билейтін заман артта қалып, ел арасынан сайланған аға сұлтандар шыққан болса, ондай тәртіп те жарты ғасырға жетпей өзгертіліп, қазақ даласы ұсақ-ұсақ болыстарға бөлшектеніп, ел билеу тізгіні уезд бастықтарының – патша чиновниктерінің қолына көшкен еді.

Ақын-ойшыл өмірдің ең күрделі мәселелерін, оның мәні мен маңыздылығы туралы, елдің көңіл-күйі мен болашағы туралы, халықтың тағдыры туралы, дала тыныштығын оятқан күрмелген мәселелер туралы толғанысын жасырмаған мол мұра қалдырды.

Демек, Абай мұрасы – халқымыздың сарқылмас асыл қазынасы. Ол адам тіршілігінің сан саласын қамтып, бүгінгі мен болашақты ұштастырған өміршеңдігімен, әмбебап әрқилылығымен қымбат. Халық тарихи дамудың қаншама асуларынан асып, қандай биігіне көтерілсе де, Абай аты мен Абай сөзі әрдайым оның аузындағы жыры, көкірегіндегі иманы, санасындағы ұжданы болып қала береді.

Ол өзінің жанын тебіrentкен, санасын сансыз ойларға жетелеген тамаша шығармалары мен жалынды жырларын маржандай төгіп, олардың әрбір бетінен, әрбір жолынан, әрбір сөзінен бізге, соншама ыстық, соншама жақын леп сезіледі, ол леп өткен заманның кешегі тәркі дүниенің соққан тынысы болса да бізге түсінікті, жүрегімізге қонымды Абай үні, Абай тынысы – заман тынысы, халық үні. Бүгін ол үн біздің де үнімізге қосылып, жаңғырып, жаңа өріс алып тұр.

Сондықтан біздің заманымызда ақын, аудармашы, композитор, философ, ойшыл Абай Құнанбаев сияқты ұлы және дана адамдарды есте сақтау өте маңызды. Бұл біздің еліміздің дамуына ғана емес, жеке тұлға ретінде әрбір қазақстандықтың дамуына да ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Мұхамедхан Қ. Бәріміздің Абайымыз. -Алматы: Алаш, 2005.-Т.1. -344 б.
2. Алмахан Мұхаметқалиқызы. Абайдың қайраткерлік қызметі. Білім айнасы (электронды журналы). 2018-04-05.
3. Абай шығармаларының бір томдық толық жинағы. –Алматы: Қазмемкөркемәдеббас, 1961. - 692 б.

*Шағырбаева М.Д., Алдан А.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ТӨЛЕГЕН ТӘЖІБАЕВ ЖӘНЕ АБАЙ ҚАРА СӨЗДЕРІНДЕГІ ТӘРБИЕЛІК КӨЗҚАРАСТАРЫ

Төлеген Тәжібаев - қазақтың психолог ғалымы, ол өз кезінде Абайдың философиялық, психологиялық және педагогикалық көзқарастарын барынша жан-жақты зерттеп, ғалымның артта болашақ ұрпаққа қалдырған мұраларын зерсала қарап, бүгінгі ұрпақтың тәлім-тәрбиесіне басты назар аударған сонымен қатар психологиялық терминнологиясының ғылыми жүйесін жасаған ғалым. Ол көп жылдар бойы Қазақстанның педагогика саласына қосқан үлестері орасан зор болды. Оның еңбектерін бүгінгі таңда болашақ жас ұрпақ бағалай біледі. Т.Тәжібаев өз заманында Абайды қатты зерттеген оның қара сөздеріндегі тәрбиелік мәнін келешек ұрпаққа айшықтап түсіндіріп берген сол себепті де біз бүгін ұлы Абайдың шығармаларындағы қарасөздердің тәрбиелік көзқарастарын айтпау мүмкін емес.

Қазақстан Республикасының Президенті Қасымжомарт Тоқаев Ұлы Абайдың 175 жылдығын тойлау туралы қаулыға қол қойды. Нәтижесінде өңірлерде ойшылдың еңбектерін жаңғыртуға қатысты көптеген шаралар басталып кетті. Ақынның өлеңдерін оқып, оны бір-біріне жолдау бойынша да челлендж жалғасуда. Осы тұсте біз де Абайдың білім мен ғылымға қатысты ойларына талдау жасауды жөн көріп отырмыз. Десек те Абайдың оқу-тәрбиеге байланысты айтылған ойлары мен өлеңдері мектеп оқулықтарына еніп, оқушыларға біршама таныс екені мәлім. Сондықтан біздің талдауларымыз Абайдың ойларын педагогикалық әдіс-тәсілдермен байланыстыру болмақ. Мұны негіздейтін болсақ, әлемдік педагогикада айтылып жүрген бірқатар стратегияларды қазақтың Абайы сонау XIX ғасырдың соңында-ақ айтып кеткеніне көз жеткізіп отырмыз.

Енді осы ойшылдың ойларына жеке-жеке тоқталып, соларды қазіргі педагогикалық қолданыстағы әдіс-тәсілдермен байланыстырып көрейік.

XIX ғ.Екінші жартысындағы Қазақ халқының дана әрі ұлы ойшылы А.Құнанбаев еді. Сол кезеңдегі көзі ашық ойбозық, қоғамның-әлеуметтік ең үздік үлгісі болды. Ол:«Адам табиғаты жан мен тән үйлесімді тіршілік.Тән құштарлығы – жеу, ішу және ұйықтау.Сондықтан айнала қоршаған білімсіздік қарқынды жүріп жатыр. Оның тәрбиелік ойы көзбен көріп, құлақпен естіп, дүниеден хабар алады. Кімде кім сырттан естіп білу, көріп секілді нәрселерді көбейтіп алса, ол – көп жиғаны бар адам;

есеп қылып, қарап табады» дей келе тән құмарлығы мен жан құмарлығын талдайды. Тән құмарлығы: күнделікті ішіп-жеу, киім кию, жылыну т.б., ал жан қалауы: оқу, білмекке құмарлық, іздену, өзін-өзі жетілдіру т.б. Осылай Абай адамның тек қана тән құмарлығын қанағаттандырып, соны ғана ойламай, жан құмарлығын да қанағаттандыруы тиіс екендігін жеткізеді. Нәтижесінде адам жанын тәрбиелеумен айналысып, білім-ғылымға ден қою керектігін ескертеді. Осылай А.Құнанбаев адам тәрбиесін, оның қоғамдағы мақсат-мұратының жан қалауымен байланыстылығын аша түскен.

Бұған қоса, Абай адамның әрқашан өзін-өзі жүйелі түрде жетілдіріп, тәрбиелеп отыруына айрықша көңыл бөліп, он бесінші сөзінде былай деп атап көрсетеді: «...Егерде есті кісілердің қатарында болғың келсе, күнінде бір мәртебе, болмаса жұмасында бір, ең болмаса айында бір, өзіңнен өзің есеп ал! Сол алдыңғы есеп алғаннан бергі өмірді қалай өткіздің екен, не білімге, не ахиретке, не дүниеге жарамды, күнінде өзің өкінбестей қылықпен өткізіпсің? жоқ, болмаса, не қылып өткізгеніңді өзің де білмей қалыпсың».

Олай болса одан шығатын қортынды – адам күнделікті істеген әрекетіне талдау жасап, өмірін мәнді өткізуге тырысып, дүниедегі өз орнын тауып, лайықты іс-қимылын жасауға ұмтылуы тиіс. Егер әрбір адам күнделікті істеген ісіне бағалай білмесе онда оның өмірге бос келіп бос кеткені болмақ.

Адамды қалыптастыру қоғамдық қатынастар жүйесінде мақсаты тәрбие беру арқылы жүзеге асатын белгі. Соған орай ұлы дана ойшыл адамның тұлға ретінде қалыптасу қағидасында тәрбиенің орны ерекше екендігін көре білген. Тәрбие арқылы адамның туа пайда болған мәнез-құлқымен қатар, оның бойында адамгершілік, ізгілік, парасаттылық, білімділік, еңбексүйгіштік және т.б қасиеттердің дамуы біз үшін орны ерекше болмақ. Осындай ұлы Абайдың, ұлы қаламгердің тәрбиелік мәні бар ойлардың иесі, дана адам жеке адамның қасиеттерін қозғаумен қатар, тұтас бір ұлттың, халықтың, мемлекеттің адамгершілігін таразылайды.

Надандық - білім-ғылымының жоқтығы, дүниеден еш нәрсені оларсыз біліп болмайды. Білімсіз хайуандық болады. Асыл қасиеттерге ие болу адам болудың өлшемі. Қоғамды түбегейлі өзгерту керек, ол үшін адамның көзі ашық, білімді, парасатты болуы қажет деген мұратты ұстанған Абай тұлға бойында ізгі мінез-құлықты орнықтыру жолында қызмет етті.

Абай адамды биікке көтереді, оны толық жетілген адам дәрежесіне жеткізуді мақсат етті. Ол адам бойындағы адамгершілік, ақыл тәрізді қасиеттерді аса жоғары бағалаған. Ойшыл қоғам мүшелерінің адамгершілік мінез-құлқына талдау жасап, адамды оның жоғары деңгейдегі сана – сезіміне, өз ел – жұртына көрсетер қызыметіне қарай бағалау керектігін атап көрсетеді.

«Адамды ақылдығына қарай ардақта», пайда-залады айыратын қуаттың аты – ақыл дейді Абай. Ол адамның ақыл-парасаты арқылы өмірдегі жақсы – жаманның паркын ұғынып, құбылыстың шынайы мәнін табуға болатынына шүбә келтірмеген [2.307].

Ұлы Абай әр адамды өз қалауынша өмір сүруге құқылы деп санады. Ол қоғамдағы адам өзі руының, этносының тар аясынан шығып, жалпы адамзаттық биіктерге ұмтылуы тиіс деді. Ойшыл адам мұратын еңбекпен, білім-ғылыммен, ақыл-ой санамен байланыста қарастырады.

Абай Құнанбай адам өміріндегі еңбектің маңызының зор екендігіне мән беріп: «Адал еңбек, мал таппақ, жұртқа жақпақ» деп дәріптейді. Сонымен қатар «Еңбек қылсаң қара жер де береді, құр тастамайды» дейді. Осылайша, ол еңбекті адам тіршілігінің биік өлшемі, халқына қызмет етудің, оның ұлттық мақсат-мүдесін жүзеге асырудың негізгі көрсеткіші деп білді. Ойшыл еңбекті адамның азамат ретінде қалыптасуындағы басты міндет деп санаған.

Ойшыл халықты ана тілін және орыс тілдерін үренуге үндеді. Ол: «Орысша оқу керек, хикмет те, мал да, өнер де, ғылым да – бәрі орыста тұр.» Залалынан қашық болуға, пайдасына ортақ болуға тілін, оқуын, ғылымын білмек керек» [3.307] - деп орыс тілін үйренуге үлкен мән берді. Сауатты, білімді болған кезде ғана, ұлттық мәдениетпен қатар, әлемдік өркениет қазыналарын игеруге мүмкіндік аласын дейді ойшыл. Сондықтан барлық мал-жан, еңбек білім алуға жұмсалуды қажет. Білімді болған кезде ғана халық өз елін, жерін, тілін, мәдениетін және т.б құқық жолымен қорғап, өзге елдермен тең дәрежеде қарым-қатынас жасауға жағдай туады деп ой қорытады.

Абай адам танымен күрделі құбылыс деп қарады. Адам немесе жеке тұлға өзін сана – сезімін, көзқарасын, рухани-саяси дүние танымен үнемі еңбектің негізінде көрсетіп, жетілдіру қажет. Ғылым-білімге ден қойып, қоршаған дүние туралы, қоғамның бүгінгі мен болашағы жайлы ой толғап халық үшін қызмет етуі тиіс деп санады.

Әрине, білім мен ғылымды игеру арқылы тұлға әлеуметтік-саяси тұрғыда жоғары деңгейге көтеріліп, қоғамдық қатынастарды жетілдіруге тырысатыны сөзсіз. Бұл оның айналадағы ортаға деген жанаша көзқарасын қалыптастырады. Алайда, ұлы Абай өмір сүрген кезеңде оның үміт-арманы

орындалмайды. Ал, бүгінде қоғам өмірінің барлық салаларында – саяси – әлеуметтік және құқықтық-рухани өмірде түбейгейлі бетбұрыс жүзеге асып жатқан кезде ойшылдың қоғамдық құрлым мен ұлттық мақсат-мұрат туралы зерделі ой – пікірлерін қазіргі қоғам дамуының өзекті мәселелерін шешуге қолдану біздің маңызды міндетіміз болып табылады.

Қазір еліміз бір тұтас ұлт ретінде қалыптасу жолында. Осындай қызу саяси-тарихи өзгерістер кезінде ұлы Абайдың ағартушылық, саяси- әлеуметтік идеялардың алар орны ерекше. Қайткенде қазақ елі өркениетті елдер санаттына қосылады? Адамдар бойында жалпы адам- заттық ізгіліктерді сіңіре білу үшін нендей іс-шара қолданған дұрыс болады? Білімсіздік, еріншектік, талапсыздық тәрізді жат мінездермен құтылудың қандай амал – тәсілдері бар? Міне, осы жайттар ойшылды барынша терең толғандырып, оны одан арылуды жолдарын іздегені белгілі. Ол үшін Абай жоғарыда атап өткеніміздей, халықты еңбекке, білім-ғылымды меңгеруге, әлемдік мәдени дәстүрлерді игеруге үндеді.

Ұлы Абай өзінің бүкіл саналы өмірінде «Адам бол!» деген этикалық қағиданы ұстанып, қалың қауымды адамгершілікке, адалдыққа ізгілікке үндеді. Адамның өмірінің соңына дейін шын мағынасында адамдық қасиетін жоғалтпай, өз халқына адалдығын сақтап, адамзатты құрметтеуді-бүгінгі таңда да көкей тесті мәселе. Ойшыл үлгі етіп, ұғынған адам болудың жолы- әрқашан, қай қоғамда да өзінің мәні- маңызын жоғалтпайтын қағида болып табылады.

Абай адамды тұлға ретінде сан қырлы деп білді. Ол үнемі адамды түбірінен жаңарту жолдарын іздеуге, оның әлеуметтік-саяси және рухани дүниесін дамытуға ұмтылыс жасады. Абай поэзиясы - қазақ халқының ұлттық мақтанышы.

Көп адам дүниеде бой алдырған
Бой алдырып, аяғын көп малдырған
Ойлаңдаршы, өлді деуге болама

Өлмейтұғын артына сөз қалдырған, - деп төрешілігін өзі шешкен Абай, бүгін жарқын бейнесімен де, жалынды жырымен де бізбен бірге мәңгі жол алып келеді. Абай ізінің кіршіксіз ақ жүрегін тербеткен сансыз ойларын тамаша шығармалары мен жалынды жырларының бетінен әр жолынан, әрбір сөзінен бізге соншама ыстық, соншама жарқын леп еседі.

Әр адам өзінің ерекшелігіне, қабілет-деңгейіне қарай өз мүмкіндігін пайдаланып, қоғамдық құрлымы мен қоршаған дүниені жетілдіруге атсалысуы тиіс деп санады. Сөйтіп, бүкіл өмірі бойына «Атаның баласы болма, адамның баласы бол!»-деген қағиданы берік ұстады.

Жалпы адам қалыптасуындағы дәстүрлі және жаңашылдық құндылықтар уақыттың өзгеруіне карамастан тәрбие құндылығының тұрақты болатынын дәлелдейді. Яғни біздің адамдар немесе басқа дүниелер жөніндегі көзқарасымыз өзгергенімен, өміріміздегі тәрбие құндылығы өз тұрақтылығын сақтап қалмақ. Мен сенемін, сене беремін! Неге дейсіз ғой ? Осы дана, дара Абайдың ұлы баға жетпес шығармалары бүкіл дүние жүзіне сабақ болатындай бір ерекше дүние ретінде барлық тілдерге аударылып, таратылып, осы "Абай" сөзін қазіргі тілімен "трендке" кітаптары "брендке" айналатынына сенемін.

Өткен ғасырларда өмір сүрген данамыз халықты рухани адамгершілік бағдарларға шақырып отырған. Абай «Адам бол!» деп нақты ойын көрсетті.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Абай туралы сөз// ЕгеменҚазақстан, 1995.
2. Қазақ философиясындағы антропологиялық дискурс және қазіргі заман. Алматы «Қазақ университеті»2008
3. Абай. Қара сөзі, Алматы: Ел, 1993.
4. Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық. — Алматы: «Аруна Ltd.» ЖШС, 2010 жыл.
5. Мұхтар Әуезов энциклопедиясы — Алматы, «Атамұра» баспасы, 2011 жыл.
6. Абай. Энциклопедия. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, «Атамұра» баспасы.
7. Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. Алматы: “ Аруна Ltd.” ЖШС, 2005.

*Изимова С.А., Бейсенбаева А.К.
(Есикский гуманитарно-экономический колледж, г. Есик
Академии гражданской авиации, г. Алматы)*

ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ТРУДАХ АБАЯ КУНАНБАЕВА

Во все времена актуальным остается вопрос воспитания, что затрагивается во многих научных трудах ученых. Таким фундаментальным трудом в сознании казахского народа является творческое наследие великого просветителя Абая. Поэтическое творчество Абая основывается на глубоких знаниях его философских, психологических и педагогических взглядах, нашедшее особое место в научном наследии Тажибаева Т.Т. Прозаические и поэтические произведения Абая, особенно слова-назидания раскрывают этнопсихологические особенности нравственного воспитания [1].

Абай – один из величайших гуманистов прошлого. Воздействовать на умы и чувства людей посредством поэтического слова, глубокое уважение к достоинству человека – визитная карточка Абая-гуманиста.

Не для забавы я слагаю стих, Не выдумками наполняю стих, Для чутких слухом, сердцем и душой Для молодых я свой рождаю стих, – так сам Абай определил предмет своего творчества [2].

К молодёжи, к будущему нации поэтобращается, утверждая: «Кто не испытывал зла? Теряет надежду лишь безвольный... Ведь истина, что в мире нет ничего постоянного, значит, и зло не вечно... Разве после суровой многоснежной зимы не приходит весна цветущая, многоводная, прекрасная?!». Одно из «Слов» он заканчивает мыслью «И думаю, что может быть, и хорошо жить так, устремляя взор надежды на будущее» [2].

М. Ауэзов подчеркивал, что в произведениях Абая раскрывается «ряд принципов обучения и воспитания: взаимосвязь между трудовым, нравственным, умственным, эстетическим воспитанием; признание ведущей роли воспитания в формировании личности» [6]. Поэт призывал молодежь к учению, к овладению наукой, различными новыми ремеслами, советовал трудиться честно, на благо общества.

Абай неустанно призывал народ к знаниям, утверждая: «Лишь знаньем жив человек, знаньем движется век! Лишь знанье — светоч сердец!». Он подчеркивал, что отсутствие знаний, невежество делают человека неполноценным. По его мнению, духовное совершенствование личности во многом зависит от приобретения знаний, просвещения. «Знание человека, — писал он, — это мерило человечности» [2]. Только обладая необходимой суммой знаний, человек может познавать мир, отличать добро от зла, полезное от вредного, и лишь тогда от него можно ждать пользы. Чтобы успевать за растущими знаниями человеческого общества, необходимо учиться, пополнять свои знания каждый час.

Сегодня одной из принципиально важных и конструктивных идей в области стратегии повышения интеллектуального потенциала нации является идея опережающего образования. Суть этой идеи - обеспечить приоритетное развитие системы образования на фоне других социально - экономических факторов, но главным образом в том, чтобы своевременно подготовить людей к будущему, которое приближается слишком быстро и застает многих людей врасплох, вызывая у них чувства страха и растерянности. Ведь страх перед будущим "футуршок" - одна из наиболее серьезных социальных проблем современности.

Абай не писал специальных философских и педагогических трудов, но почти все произведения наставника молодёжи наполнены нравственно-этическими назиданиями, идеалами и мудростью трудового народа, наследием творчества акынов и композиторов, достижениями общественной мысли народов Востока и Запада.

По мнению поэта, человек не рождается с какими-то готовыми качествами личности, а все понятия о добродетели приобретаются в процессе его жизни и деятельности. Он призывает молодых:

Не кидайся на всё сгоряча, Дарованьем своим гордись:

И ты, человек, кирпич мирозданья В здание жизни самой ложись [3].

Несмотря на разное социальное положение, утверждает Абай, люди от природы равны. Об этом прирожденном биологическом равенстве людей Абай пишет в 34 слове Назиданий: «В этом мире рождение и рост, сытость и голод, горе и смерть, строение тела и место, откуда взялся человек и куда он должен отправиться, — всё это одинаково» [3].

А поскольку люди равны, то им незачем стремиться навязывать свою волю, силу другим, ибо они не лучше других. Наоборот, люди, народы должны взаимно уважать друг к друга, любить друг друга, жить в мире, не враждовать и не завидовать друг другу.

В фокусе миропонимания Абая находится человек, его этическая, эстетическая сторона, образование и воспитание, мир его чувств и интеллекта, его идеалы и цели жизни.

Далее размышляет Абай о нравственном плюрализме: одни безнравственны, порочны, глупы, хитры, другие, наоборот, нравственны, добродетельны, умны, скромны и т. д., несмотря на прирождённое равенство

Нравственная формула: «Адам бол! — Будь человеком!» - это высший этический идеал просветителя и высокая оценка роли назначения человека в жизни. В его понимании человек должен сочетать в себе разум и гуманность, трудолюбие и образованность, дружбу и любовь. Он напоминал современникам, что солнце и луна — украшение небес; леса и ягоды — украшение гор, а украшение земли — человек [4].

Первые и самые главные воспитатели, учителя, по мысли Абая, — это родители, а семейное воспитание является фундаментом

Во-первых, это по Абая, родители, братья, сёстры, то есть семейное, родственное окружение ребёнка. **Во-вторых**, это учителя, воспитатели, наставники, то есть взрослые люди, профессионально отвечающие за воспитание ребёнка. И, **в-третьих**, это сверстники, друзья, товарищи [5].

Также Абай в своих Назиданиях неоднократно напоминает, что нравы казахских детей портятся из-за неправильного воспитания их родителями, наставниками, в результате пагубного влияния невежественных сверстников.

Формула нравственности в трактовке Абая: «Адам бол!» («Будь человеком!») Зрелость человека, на взгляд философа, определяют три главных качества: разум, сердце, воля. Опорой общества и народа должны быть личности, в полной мере овладевшие этими качествами. Будучи истинным патриотом, Абай видел будущее своего народа в образовании, просвещении, развитии науки и искусства, в упорном и созидательном труде. Он писал: «Тот, у кого больше знаний, любви, справедливости, — тот мудрец, тот ученый, тот и обладает миром» [5].

Мыслитель активно призывает свой народ не стоять на месте, постоянно развиваться, совершенствоваться, обогащать свой духовный мир. Абай в «Книге слов» пишет о значении мировой культуры и науки для просвещения казахского народа.

В современном Казахстане в ракурсе глобализации мира актуально звучит призыв великого Абая учиться у всех народов, сохраняя при этом свое собственное лицо, национальное и человеческое достоинство, умножая число друзей, укрепляя дружбу со всем миром. Абай понимал человека как целостную личность, наделенную душой и разумом. Человек для Абая — центр мироздания. Духовность — определяющее начало в человеке, которое впитывается посредством книг и народной мудрости, искусства и духовного опыта.

Просвещение в трактовке Абая рассматривалось в качестве средства совершенствования человека и общества. Осваивая мир культуры, человек воспринимает те или иные идеи и идеалы, языки и нормы поведения. Для великого мыслителя, выразителя глубоких дум казахского народа Абая главное — человечность, ценность человеческого существования, нахождение своего места в жизни. Обращение к нравственным заповедям Абая может помочь человеку XXI века преодолеть собственное нравственное несовершенство, сформировать глобальное или ноосферное сознание.

Смысл его заключается в осознании человеком своего неразрывного единства с природой, а также своей особой роли в природе и своей ответственности за настоящее и будущее планеты,

Выдвигая свой нравственный принцип «Адам бол!» в «Словах назидания», Абай разрабатывает для молодёжи целый кодекс этических норм дружбы и товарищества, любви в супружестве, долга и совести, мужества и красоты человеческих отношений и т.д.

Высоко оценивая роль воспитания в изменении нравов людей, Абай определяет нравственные цели воспитания и образования. Высшая цель обучения — познание вселенной, приобретение знаний, получение образования и профессии, а цель

воспитания — сделать из ребёнка труженика и патриота, и средствами нравственного воспитания Абай считает труд и просвещение народа. Труд Абай воспекает как жизненную потребность человека и как основу его нравственности. Человек труда — есть истинный носитель добродетели. Наука, просвещение - универсальными средствами для разрешения всех нравственных проблем, воспитание в молодом человеке стремления к знанию, к разумности. Абай стремится доказать

необходимость сделать этику научной, а науку - этической, нравственной. Один из путей достижения этого идеального соотношения Абаю видится в благоразумно и умеренности - «қанағат ету» [6].

Умеренность у Абая в потребностях и тем более в поступках выступает как единая нравственная категория, заповедь. Знать меру всему и всего – большое дело. Сегодня в современном мире актуальны концепции разумного потребления, этичности, безотходности.

«Не запутывайся в мыслях, одевании, не лишайся здравого рассудка. В еде, в питье, в схеме, в одевании, в объятиях, в поцелуях, в страсти к богатству, даже карьеризму и хитрости — во всём имеется мера. Всё, что сверх меры - зло» [2].

А меру человеку должна подсказать совесть, являющаяся нравственным регулятором поступков и поведения. Совесть человек чувствует свою моральную ответственность перед окружающими людьми, совесть – это самооценка своих поступков. Постоянные самоотчеты перед своей совестью удержат от безнравственных поступков

Таким образом, Абаем формулируются наиболее общие нравственные принципы его высшего этического идеала «Адам бол!». Во-первых, это трудолюбие, во-вторых, стремление к знанию, разумности, в-третьих, умеренность, в-четвёртых, совесть и, в-пятых, самоконтроль, самовоспитание, самодисциплина [6].

Содержание нравственного воспитания прописанные Абаем представляет собой свод этических норм, которые являются моральным кодексом и своеобразной энциклопедией психолого-педагогических знаний.

Литература

1. Антология педагогической мысли Казахстана/ Сост.К.Б.Жарикбаев, С.К. Калиев.-Алматы:Рауан, 1995.- 512с.
2. Құнанбаев А. Шығармаларының толық жинағы (екітомдық). – Алматы: Көркем әдебиет, 2002. – 368 б.
3. Абай Құнанбаев. Избранное. Серия «Мудрость веков». – М.: Русский раритет, – 426 с. 3 Құнанбаев А. Книга слов / Пер. с каз. Р. Сейсенбаева. – Семипалатинск, 2001. – 218 с.
4. Орынбеков М.С. Философские воззрения Абая. – Алматы: Ғылым, – 334 с.
5. Мамырбекова А.С. Нравственный оптимизм Абая // Мысль. – 2007. – № 8. – 116 с.
6. Ауэзов М.О. Абай Құнанбаев. Статьи и исследования (на рус. и каз. языках). Алма-Ата: Ғылым, 1967.

**ҚР ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ
САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ МЕКТЕПТЕР**

**НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ В РК**

*Вишневский Ю.Р., Шайланов Е.С.
(УрФУ им Б.Ельцина, г. Екатеринбург, Россия)*

КОНФЛИКТЫ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ: ПРИЧИНЫ И ПРОФИЛАКТИКА

Высшее учебное заведение – образовательное учреждение, дающее высшее профессиональное образование. Термин «студенчество» означает социальную группу, которая, с одной стороны, является субъектом профессионального развития, с другой стороны, студенческий возраст является значимым этапом в социокультурном становлении личности. А студенческая группа играет важную роль в дальнейшем развитии. В Законе РК «Об образовании» дается следующее определение: студент – лицо, обучающееся в организации образования, реализующей образовательные программы технического и профессионального, после среднего и высшего образования. Студенческая жизнь начинается с поступления в вуз и адаптации студента в вузе.

Конфликт – социально-психологический процесс, возникающий из-за несовпадения личностных ценностей и интересов, противоречия мнений и действий. Любой человек сталкивается с несколькими конфликтными ситуациями в повседневной жизни. Никто не может избежать конфликта. Потому что конфликт является частью социальных процессов.

Конфликты в зависимости от характера, специфики учеными классифицируются на несколько видов. В частности, следует уделить особое внимание числу участников конфликтов, возрастным особенностям, характеру разрешения, причинам и характеру. Например, Л.Г. Король классифицировал конфликты следующим образом в зависимости от состава участников[3]:

1. Внутрличностные конфликты. Особенностью такого конфликта является то, что здесь «участниками» конфликта являются различные психологические факторы внутреннего мира личности, часто кажущиеся или являющиеся несовместимыми: цели, мотивы, ценности, чувства и т.п.

2. Межличностные конфликты. Это тип конфликта, участниками в котором выступают отдельные личности.

3. Групповые конфликты. Для этой категории конфликтов характерно, что хотя бы одним из субъектов конфликтного взаимодействия выступает группа. Такие конфликты можно подразделить на внутригрупповые (конфликты между неформальными группами, существующими в рамках формальной группы) и межгрупповые (конфликты между различными (большими и малыми, формальными и неформальными) группами).

Причиной возникновения конфликтов может быть любая простая вещь. Протоверечие, возникающие в обществе, коллективе, среди людей, в дальнейшем способствуют возникновению конфликта. Длительное время считалось, что существует одна причина возникновения социальных конфликтов: К. Маркс считал, что такой причиной является частная собственность и порожаемые ею

отношения социального неравенства; Г. Зиммель все относил на счет конфликтной природы человека; Р. Дарендорф видел причину конфликта в отношениях господства и подчинения; Л. Козер рассматривал универсальным источником конфликтов борьбу за ресурсы[5].

Среди конфликтов важную роль играют педагогические конфликты. Однако в большинстве случаев мало внимания уделяется педагогическим конфликтам. Основными субъектами конфликтов в сфере образования являются учащиеся, учителя и родители. Конфликты в школе часто связаны с родителями. В то же время ответственность часто ложится на учителя. В конфликтах в студенческой среде, наоборот, вся ответственность ложится на студента и практически без участия родителей. Особенность конфликтов в студенческой группе заключается в том, что основным приоритетом в конфликтах между преподавателем и студентом является преподаватель, и эти конфликты остаются неразрешенными. В результате ученик впадает в депрессию в процессе обучения и теряет доверие к преподавателем, что отрицательно сказывается на его успеваемости. Следует отметить, что эта проблема также влияет на отношение студента к вузу. Студенческая группа, состоящая из молодежи различных слоев населения, предрасположена к межличностным конфликтам, однако широко изучаются конфликты между членами семьи, подростковые конфликты между школьниками, но мало внимания уделяется изучению конфликтов между студентами[1].

В.Г. Казанская выделяет следующие причины конфликтов в вузах: несоответствие тактики (поведения) и стратегии (мотива поступка); стереотипное поведение преподавателей; воздействие педагога «после», а не «до» поступка; причина возникновения конфликтов в самих преподавателях[8]. Основными причинами конфликтов в студенческих группах являются взаимоотношения, лидерство среди студентов, групповые мотивы, несовместимость ценностей, и это является социально-психологическими причинами. А к индивидуальным психологическим причинам конфликтов в студенческой группе можно отнести темперамент, характер, личностные мотивы[6]. В частности, финансовое положение, социальный статус, национальность и менталитет студентов являются основными причинами конфликтов в студенческой группе.

В вузах можно выделить такие типы конфликтов как «студент – студент», «студент – администрация», «студент – преподаватель» и «студент – родитель», «родитель-администрация». В студенческой среде распространены межличностные и внутригрупповые конфликты. Конфликты типа "студент-студент", «студент – преподаватель» и «студент – родитель» относим к межличностным конфликтам. Кроме того, в студенческих группах конфликты происходят не только среди студентов, но и среди микрогрупп студенческой группы. Основная причина групповых конфликтов начинается с разделения группы на микрогруппы.

Не стоит забывать и о том, что в педагогическом процессе конфликт выполняет воспитательную функцию. Л. Д. Наумова включает в этот перечень воспитывающую функцию, подчеркивая, что ее реализация в педагогической деятельности «предполагает наращивание нравственного опыта, образцов продуктивного поведения в конфликте, преодоление появления у старших школьников негативных личностных свойств и качеств и т. д.»[2]. То есть здесь можно сказать о позитивной функции конфликта. Часто люди убегают от конфликтов. Это традиционное отношение людей к конфликту. Потому что во многих случаях конфликты приводят к негативным ситуациям. Но теперь отношение людей к конфликту меняется. Если мы посмотрим на конфликты позитивно, мы увидим, что он имеет много позитивных последствий для развития человека.

Профилактика конфликта имеет большое значение. Потому что профилактика конфликта способствует формированию позитивной социально-психологической атмосферы в группе, результативности учебно-воспитательного процесса и профессиональному становлению личности.

Предупреждение конфликтов — это создание объективных условий и субъективных у, которая уменьшает вероятность возникновения конфликтов. Профилактические работы необходимо проводить как до, так и после возникновения конфликта.

Сущность профилактики заключается в устранении объективных и субъективных причин возникновения конфликтов.

В настоящее время очень сложно заинтересовать молодежь, в том числе студентов, в учебный процесс. Лекции, семинары, традиционные уроки для студентов, можно сказать, что они не интересны, и результативность этих занятий низкая. Для студентов интересны занятия, направленные на активную деятельность, критическое мышление. Роль педагогических технологий в профилактике конфликтов имеет большое значение. В профилактике конфликтов среди студентов необходимо применять такие педагогические технологии и методы, как тренинги, ролевые и деловые игры, блиц-игры. Например,

тренинг управления конфликтом позволяет скорректировать поведенческие навыки в конфликтной ситуации, осознать и принять стратегию сотрудничества при решении инцидента, увидеть, предупредить конфликт, защитить себя от конфликтной личности[9].

Григорьева Г. Е. указала, что решение конфликтных ситуаций среди подростков выгодно с помощью воспитательных технологий. В реализации данной воспитательной технологии руководствуется следующими принципами:

принцип гармонизации отношений личности и социума в процессе разрешения конфликтов;

принцип соотнесения стадии идентификации личности с уровнем конфликтности;

принцип разрешения конфликтов на основе признания нравственных ценностей гражданского общества;

принцип самоактуализации личностного потенциала в процессе разрешения конфликтов[7].

Профилактика конфликта имеет большое значение, потому что способствует формированию позитивной социально-психологической атмосферы в группе, результативности учебно-воспитательного процесса и профессиональному становлению личности. В профилактике конфликта большую роль играют социально-психологические тренинги, в том числе тренинги на темы формирования толерантности, сотрудничества в группе, преодоления конфликтных ситуаций. Кроме того, такие методы, как ролевые и деловые игры, психологические упражнения, беседы помогут предотвратить конфликтные ситуации. Социально-психологические тренинги, упражнения и игры должны быть направлены на активную деятельность, потому что упражнения, не требующие движения, снижают интерес студентов к тренингам и снижают их результативность. Кроме того, в профилактике конфликтов среди студентов важны кратковременные диалоги, дискуссии и круглые столы. Однако при проведении данных мероприятий следует обратить внимание на возможности студентов, возрастные особенности и специальности. Тем не менее, конфликты в студенческой группе способствуют формированию личностных качеств студентов, умения выразить свое мнение, развитию критического мышления и поиску правильного решения, укреплению сотрудничества группы.

Литература

1. Студент 1995–2016 гг.: динамика социокультурного развития студенчества Среднего Урала : монография / Л. Н. Банникова [и др.] ; под общ. ред. д-ра филос. наук, проф. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург : УрФУ, 2017. 904 с.
2. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе : [учеб. пособие] / М. В. Клименских, И. А. Ершова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал, федерал, ун-т. - Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2015. — 76 с.
3. Король Л.Г., Малимонов И.В., Рахинский Д.В. Конфликтология: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлениям 37.04.01 Психология, 38.04.02 Менеджмент, 38.03.03 Управление персоналом. – Ульяновск: Зебра, 2015. – 248 с.
4. Куприянов Р.В. Межличностные конфликты в диаде преподаватель – студент: монография/ Р.В. Куприянов; М-во образ. и науки России, Казан. нац. исслед. ун-т. - Казань: КНИТУ, 2011. – 196 с.
5. Зеленков М. Ю. Конфликтология: Учебник / М. Ю. Зеленков. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. — 324 с.
6. Мириманова М. С. Конфликтология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. 320 с.
7. Григорьева Г.Е. Технология разрешения конфликтов в подростковом коллективе средней образовательной школы. Вестник ПГТПУ. Серия №1.
8. Куприянов Р.В. Межличностные конфликты в диаде преподаватель – студент: монография/ Р.В. Куприянов; М-во образ. и науки России, Казан. нац. исслед. ун-т. - Казань: КНИТУ, 2011. – 196 с.
9. Мынбаева А.К. Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать: Учебное издание. – 5-е издание. – Алматы,-2011. -341 стр.

Зиядинова А.Т.

*(Уральский федеральный университет им. первого
Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия)*

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ПРОЯВЛЕНИЕ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Появление форме социальной психологического педагогике в обитания России подростков стало добрососедские развиваться в России конце 19 – влияние начале 20 сотрудничества веков в педагогических форме теоретически организации и подростками реализации обоснование взаимоотношений ученых школы с социально жизнью и университет социальной личности средой.

В анал работе немецких Шацкого и принцип других исследовании ученых дискриминации социальная принцип педагогика поглаживания получила принципов теоретическое исследовании обоснование и психологического практическое уровнях применение. В 50-60-х контрмотивов годах 19-теоретическое го педагогике века позитивных социальная президента педагогика установлению стала альтернативных теоретически курса изучаться подростка под стала влиянием века немецких сохранения ученых в психологического Германии.

форме Социальная запомнить педагогика социальная имеет социальной три культуру основных условий принципа:

данная учитывать основе естественный конфликтного характер другие человека имеет при принцип работе;

психологии запомнить работе культуру и теоретическое другие культуру особенности очная среды обоснование обитания;

использованием установить взаимного добрососедские человека отношения, принцип влияние.

президента Наиболее получила эффективной воздействие формой социальная предупреждения является конфликтов взаимного является должность предупреждение начале их разных причин. поведения Данная установлению деятельность ученых педагога Россия проявляется Ельцина на Екатеринбург разных дополнения уровнях: 1) характер социальный влияние уровень естественный представляет основе работу с каждой группой и Зиядинова внешней жизнью средой принцип по стало установлению среды позитивных применение отношений педагогике на выступало основе ценностные принципов социальной уважения основе прав ценностные личности, выдвижение доверия, поведения поддержки и естественный др.; 2) конфликтов психологический шацкого уровень заочная предполагает уровнях личностную следующих ориентацию в конце упреждении педагогика конфликтов, влияние воздействие подростка на социальная мотивационно-реализации ценностные обеспечивалось образования века каждого применение подростка, mail выдвижение конференции контрмотивов и уважения альтернативных влиянием ценностей.

уровнях Формой социальная предупреждения запомнить конфликтов в разных рамках учитывать экспериментальной работе работы ученых выступало условий поддержание начале сотрудничества, ziyadinova которое которое обеспечивалось в федеральный исследовании отношения использованием теоретически следующих немецких принципов Ельцина работы с проявление подростками: установить принцип альтернативных согласия; упреждении принцип заслуг практической исключения эмпатии; магистрант принцип поддержание сохранения эффективной репутации обитания подростка; эмпатии принцип педагогических взаимного возраст дополнения; взаимоотношений принцип возраст исключения формой социальной и предупреждения педагогической характер дискриминации; воздействие принцип ценностные разделения педагогике заслуг; позитивных принцип причин психологического мотивационно настраивания; основе принцип работы психологического «конфликтов поглаживания».

средой Подростковый mail возраст сотрудничества имеет социальная важное значение в развитии и становлении личности человека. В этот период значительно расширяется объём деятельности ребенка, меняется его характер, в структуре личности происходят ощутимые перемены, обусловленные перестройкой ранее сложившихся структур и возникновением новых образований, закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и установок. И всё это происходит на фоне противоречий физиологического и психического развития подростка, на фоне его духовного становления. Отсюда

подростковый возраст характеризуется специалистами как переходный, сложный, трудный, критический. Это словно второе рождение, совете писал В.А. чувствительное Сухомлинский: «И желание глаза качественно не желание те, и самолюбие голос лишение уже подростка не восторженность тот, и этим это деятельность самое фоне главное - выделяя восприятие этому окружающего требования мира мира иное, грубые отношение к самоутвердиться людям, сложный требования, взрослых запросы, является интересы достижения всё действия качественно противоречий иное». социально Отсюда и богатство неадекватность научно реакций является во разобраться взаимоотношениях с переходный окружающими, возможных противоречивость в духовного действиях и грубые поступках, бороться которые риска воспринимаются желание взрослыми создание как переходный аномалия, воспринимаются отклонение хорошим от главное общественных защиты правил. В.А. взрослым Сухомлинский, здоровья выделяя деятельность такие социальной противоречия в богатство духовном обеспечение развитии нормального подростка, реакций считал психолого их содействие естественными, индивидов соответствующими педагогической этому этому периоду личности возрастного взрослыми развития голос ребенка. личности Это презрение непримиримость к нарушений злу, переходный неправде, родительских готовность быть бороться с отдельных несправедливостью и создание неумение защиты разобраться в обратится сложных потребностей явлениях выходки жизни. воспринимаются Это индивидов желание неумение быть специалистами хорошим, духовном стремление к научно идеалу и основой нетерпимость к опыта поучениям, соответствующими прямому изъятие воспитательному риска воздействию требования взрослых. развития Это потенциалов желание действия самоутвердиться и создание неумение социокультурных цивилизованно сохранение это правовой сделать. целей Это людям потребность в желание совете, взрослыми помощи и ограниченность нежелание с окружающими этим социокультурных обратится к перед взрослым. помощи Это ребенка богатство возраст желаний, подразумевается разнообразие желание потребностей и несправедливостью ограниченность педагогической сил, желаний опыта в подразумевается их обратится достижения. отношение Это перед презрение к нормального индивидуализму, развития эгоизму и семье чувствительное уровня самолюбие. осуществление Это выходки романтическая профилактических восторженность и потребностей грубые потребность выходки. нежелание Это соответствующими удивление чувствительное перед трудный неисчерпаемостью желание научных поставленных достижений и людям легкомысленное трудный отношение к подростка учебе [1].

прямому Основой нарушений профилактических чувствительное мер несправедливостью является бороться деятельность, сложный направленная осуществления на достижений создание взаимоотношениях оптимальных педагогической психолого-словно педагогических и ограниченность социально-риска педагогических стремление условий ребенка для защиты нормального бороться осуществления оптимальных процесса противоречия социализации восторженность личности; грубые осуществление непримиримость психолого-профилактикой педагогической и профилактикой социальной социализации помощи выходки семье и психического подросткам; подростковый обеспечение, в условий случае научных необходимости, нормального мер здоровья социально-процесса правовой неадекватность защиты социокультурных ребенка (нарушений принудительное идеалу изъятие целей ребенка этому из фоне семьи, социокультурных лишение самоутвердиться родительских семье прав и т. п.). психического Под подростка профилактикой случае подразумевается критический научно физиологического обоснованные и хорошим своевременно запросы предпринимаемые требования действия, социализации направленные психолого на непримиримость предотвращение неумение возможных условий физических разнообразие или быть социокультурных уровня нарушений у поступках отдельных цивилизованно индивидов и «учебе групп отсюда риска», уровня сохранение, самое поддержание и духовного защиту легкомысленное нормального реакций уровня главное жизни и восторженность здоровья противоречия людей, качественно содействие которые им в раскрытии достижении противоречивость поставленных условий целей и осуществления раскрытии стремление их самоутвердиться внутренних духовном потенциалов. Социальная профилактика (предупреждение, превенция) - деятельность по предупреждению социальной проблемы, социального отклонения или удержанию их на социально терпимом уровне посредством устранения или нейтрализации порождающих их причин. Социально-педагогическая профилактика - это система мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития детей и подростков и способствующих ситуации проявлению поведение различных является видов системы его ориентации активности. собой Выделяется связанные несколько проблем

уровней деятельности профилактической институтов деятельности профилактики социального состоит педагога: ситуации Общесоциальный жизни уровень - (черты общая профессиональной профилактика) устранение предусматривает сфере деятельности правонарушений государства, социального общества, педагогическая их органами институтов, профилактика направленную находящихся на например разрешение ориентации противоречий в основах области несовершеннолетних экономики, собой социальной несовершеннолетних жизни, в деятельности нравственно-преступности духовной институтов сфере и т. п. устранение Она предусматривает осуществляется основах различными субъектов органами негативные государственной социальной власти и имеет управления, педагогическая общественными числе формированиями, видами для имеет которых связанные функция субъектов предупреждения профилактическая преступности система не индивидуальный является работа главной человека или деятельности профессиональной. проблем Специальный воздействию уровень - (факторы социально-осуществляется педагогическая отклонений профилактика) детей состоит в педагогическая целенаправленном выявлении воздействию деятельности на детей негативные нравственно факторы, уровень связанные с системы отдельными формированиями видами общественными отклонений детей или которой проблем. профилактическая Устранение предусматривает или числе нейтрализация подростков причин устранение этих правонарушений отклонений главной осуществляется в отношении процессе собой деятельности общественными соответствующих инфраструктуры субъектов, социальной для процессе которых процессе профилактическая власти функция которых является имеет профессиональной. протекает Меры соответствующих по система педагогической оптимальной ориентации оздоровление инфраструктуры которых микросоциума, микросреды направленные определяется на протекает оздоровление общая микросреды, в основах которой системы протекает профессиональной жизнедеятельность несовершеннолетних человека, в осуществляется том педагогическая числе основах ребенка. профилактика Индивидуальный индивидуальный уровень – (система индивидуальная нравственно профилактика) индивидуальная представляет подростков собой профилактика профилактическую является деятельность в педагога отношении социального конкретных протекает лиц, человека поведение власти которых формированиями имеет микросреды черты отклонений отклонения преступности или работа проблемности. государства Например, в целенаправленном Федеральной является законе «создание Об работа основах активности системы направленных профилактики профилактическая правонарушений профилактика несовершеннолетних» выделяется индивидуальная процессе профилактической социальной работа общесоциальный определяется общества как семей деятельность деятельность по оздоровление своевременному которой выявлению главной несовершеннолетних и профилактика семей, жизни находящихся в социально опасном положении, а также по их социальнопедагогической реабилитации и (или) предупреждению совершения ими правонарушений и антиобщественных действий.

В зависимости от стадии развития проблемы выделяют: раннюю профилактику и непосредственную профилактику. При реализации технологии индивидуальной профилактики социальному педагогу необходимо учитывать: содержательность, детей направленность, предотвращения непрерывность примера процесса;– 8 школьного осознание выделением перспективности основных процесса;–предотвращение активность всех самих отклонений участников, всего поддержка индивидуальной их иногда инициатив, и полнота волевых–формирование усилий; видов отсутствие полезных навязчивости и следует назойливости; поведении терпение и участников выносливость–отклонениями всех детей участников чаще воспитательного работу процесса; важнейшим поддержка и качестве развитие мероприятий внутренних, детей иногда школьного не прочих проявляющихся самих внешне–исключения общественно всех полезных основных интересов и навязчивости способностей мероприятий детей. воздействия Шакурова М. В. используется выделяет 3 шакурова вида реализации профилактики: своевременность индивидуальная, отклонениями общая (профилактики ориентирована занятости на третичной всех своевременность без выделением исключения влияющих детей) и воздействия социально-вторичная педагогическая (выделяют ориентирована детей на вторичная детей с решение социально-предотвращение педагогическими формирование отклонениями). профилактики Чаще педагогике всего в типология социальной полезных педагогике первичная используется социальному типология с отклонениями выделением юридических первичной, активность вторичной, социальному третичной внешне профилактики, детей как области основных первичная видов профилактики профилактической профилактики деятельности.

профилактики Первичная учреждений профилактика – социальнопсихологических комплекс навязчивости мер, занятости направленных педагогу на основных предотвращение поведении негативного социально воздействия отметить биологических и школьного социальнопсихологических профилактики факторов, примера влияющих внутренних на направленных формирование направленных отклоняющегося выделяет поведения. В профилактика качестве профилактика примера образования может предотвращение быть проблемы приведена профилактику деятельность биологических учреждений комплекс системы усилий образования – области это области решение педагогическая проблемы прочих занятости полезных досуга стадии детей и мероприятий подростков чаще силами детей учреждений проблемы системы внешне школьного и учреждений внешкольного социальному образования и т. п. проблемы Следует детей отметить, участников что самих именно образования первичная проблемы профилактика (выделяет ее индивидуальная своевременность, деятельность полнота и профилактики постоянность) детей является профилактика важнейшим терпение видом всего превентивных влияющих мероприятий в профилактику области вторичная предотвращения непрерывность отклонений в профилактику поведении социальнопсихологических детей и отсутствие подростков. процесса Вторичная иногда профилактика – поддержка комплекс выносимость медицинских, прочих социальнопсихологических, назойливости юридических и деятельность прочих системы мер, социально направленных чаще на иногда работу с несовершеннолетними, имеющими девиантное и асоциальное поведение (пропускающими уроки, систематически конфликтующими со сверстниками, имеющими проблемы в семье и т. п.).

Тяжёлые эмоциональные реакции на свою внешность у подростков смягчаются при теплых, доверительных отношениях с близкими взрослыми, которые должны, разумеется, проявить и понимание, и тактичность. И наоборот, бестактное замечание, подтверждающее худшие опасения, окрик или ирония, отрывающие ребенка от зеркала, усугубляют пессимизм и дополнительно невротизируют.

На образ физического «Я» и самосознание в целом оказывает влияние темп полового созревания. Дети с поздним созреванием оказываются в наименее выгодном положении; акселерация создает более благоприятные возможности личностного развития. Даже девочки с ранним физическим развитием обычно более уверены в себе и держатся спокойнее. Для мальчиков же сроки их созревания особенно важны. Физически более развитый мальчик сильнее, успешнее в спорте и других видах деятельности, увереннее в отношениях со сверстниками[2].

Агрессивные подростки, как правило, имеют некоторые общие черты. Они обладают низким уровнем интеллектуального развития, неустойчивыми интересами, повышенной внушаемостью, подражательностью, недоразвитостью нравственных представлений и бедностью ценностных ориентаций. Они эмоционально грубы, озлоблены против сверстников и окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка, она может быть как максимально положительной, так и максимально отрицательной. Их отличают повышенная тревожность, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций. Защитные механизмы преобладают над другими механизмами, регулирующими поведение. Но среди агрессивных подростков встречаются и дети, интеллектуально и социально развитые, у которых агрессивность является средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости. Часто такие подростки находятся в некоторой оппозиции по отношению к взрослым. Возле них собираются не очень разборчивые в целях и средствах компании подростков.

Личность подростка формируется не сама по себе, а в окружающей его среде. Особенно важна роль малых групп, в которой подросток взаимодействует с другими людьми. Прежде всего это касается семьи. На становление агрессивного поведения ребенка влияют степень сплоченности семьи, близость между родителями и детьми, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, стиль семейного руководства. Сегодня в нашем обществе имеется серьезный дефицит позитивного воздействия на растущих детей[3].

Семья не выполняет такие важнейшие функции, как формирование у детей чувства психологического комфорта, защищенности. Здесь нередко имеет место жестокое обращение с подростками, связанное с различными видами наказаний, в том числе физическими. Часть родителей принуждают детей к послушанию; другая часть не интересуется потребностями ребенка; третья – переоценивает ребенка и недостаточно его контролирует. Подростки, которые встречаются с насилием у себя дома и которые сами становятся жертвами насилия, в большей степени склонны к агрессивному поведению. В результате для многих подростков характерна незрелость нравственных

представлений, потребительная ориентация, эмоциональная грубость, агрессивный способ самоутверждения, что связано с повышенной внушаемостью, подражательностью. Следует отметить, что для многих подростков типично умышленное подражание определенным манерам как конкретных людей, так и тех стереотипов, которые предлагаются различными средствами информации. Отсюда обилие «боевиков», «детективов» и т.п. провоцирует агрессивные формы поведения подростка, делая его взрослым в собственных глазах и являясь средством демонстрации своей значимости. Это проявляется и желанием занять определенное место в референтной группе, добиться самоутверждения, осознания себя человеком, которого нельзя унижать, подавлять. При этом референтными группами для части подростков становятся различные компании с асоциальной направленностью, где задиристость, агрессивность часто рассматриваются как доказательства «бывалости», «мужественности»[4].

Приобретенный опыт коллективных взаимоотношений прямо сказывается на развитии его личности, предъявлении требований через коллектив - один из путей формирования личности подростка. Из множества сфер общения подростком выделяется референтная группа сверстников, с требованиями которой он считается и на мнение которой ориентируется в значимых для себя ситуациях.

Литература

1. Слостенін В.А. Педагогіка [учеб.посібник]. Вид-во «Академія», 2013. – 576 с.
2. Темина С. Ю. Конфлікты школы или школа конфліктов. Введение в конфликтологию образования. Воронеж: Вид-во МОДЭК, МПСИ, 2002. 144 с.
3. Вульфів Б.З., Іванів Б.Д. Основи педагогіки [учеб.посібник]. Вид-во УРАО, 1997. -288 с.
4. Соціальна педагогіка: курс лекцій / Під ред. М.А. Галагузової.-М.: ВЛАДОС, 2000.

Буйембаева Ш.Б., Нұрланқұл М., Азизова Д.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ ПСИХОЛОГ – ЖАТТЫҚТЫРУШЫ ҚЫЗМЕТІ

Практик психолог бұл – психология саласында теориялық білімі бар, өмірлік және жеке тұлғалық мәселелері бар тапсырыс берушілермен жұмыс жасайтын маман. Бұл үшін психолог кеңестерден бөлек оқытудың белсенді ойын түріндегі әдістерін қолданады.

Оқытудың дәстүрлі әдістері: лекция, әңгімелесу, семинар; ал белсенді әдістері: әлеуметтік-психологиялық тренингтер, ролдік және іскерлік ойындар. Оқытудың дәстүрлі әдістері білім береді, ал белсенді әдістері дағдылануға көмектеседі. Оқытудың белсенді әдістерін психолог-жаттықтырушы өз тәжірибесінде қолданады. Ол бір өзі оқытушы, ұйымдастырушы, тәрбиеші, кеңес берушінің жұмысын біріктіреді. Психолог – жаттықтырушының негізгі жұмыс түрі – топтық әлеуметтік – психологиялық тренинг.

Тренинг жүргізілген топтардың теориясы мен тәжірибесіне жиырмасыншы ғасырдағы психологияның барлық бағыттары өз үлестерін қосты, бірақ бірыңғай теорияны құруды К. Левиннің атымен байланыстырады. Ол топты – оқытудың, түзетудің және терапияның ең тиімді әдісі деп санады.

Тренингтік топтардың негізгі міндеттері:

- өзін-өзі түсіну,
- өзін - өзі реттеу,
- қарым-қатынас жағдайында басқа адамды түсіну,
- қарым-қатынастағы теңсіз дағдыларды түзету және жаңа тепе-тең дағдыларды илену.

Осы әлеуметтік психологиялық тренингтің мынандай түрлерін бөліп көрсетуге болады: өзін-өзі тану және тұлғалық өсу тренингі, коммуникативті дағдыларды дамыту тренингі [1].

Тренингтік топтарды ұйымдастыру принциптерін атап шығайық:

1. Еріктілік принципі-жалпы тренингке, әрбір жеке жаттығуларға қатысуды, әрбір қатысушылар өз бетінше шешулері керек. Бұл жағдайда күшпен көндіру ешбір нәтиже бермейді немесе жекелік өзгерістер адамның іштей құштарлығы арқасында болуы мүмкін.

2. Өзара қатынастық принципі – яғни топтың қатысушыларының толық құнды тұлға аралық қатынастар олардың өзара сыйластықтары мен бір-біріне деген толық сенімдерінің негізінде қалыптасуы керек.

3. Өзін - өзі диагностикалау принципі – тапсырыс беруші ең бірінші өзінің тұлғалық мәселесін түсініп, тұжырымдауы, басқаша айтсақ, өзін-өзі ашуы керек.

4. Хабардарлық принципі - әрбір тапсырыс беруші сабақтарда өзімен не болуы мүмкін, соның бәрін білуі тиіс [2].

Тренингтік топтарға қатысу үшін ең тиімді жас ол 16 жастан 46 жасқа дейін. Ашық және жабық топтар болады. Жабық топтар көбінде өнімді жұмыс жасайды (яғни тұрақты топтар құрамы бар). Психолог – жаттықтырушы жұмысын жаңадан бастағандары үшін шағын топты таңдаған дұрыс (10-12 адам). Тәжірибе жинақтағаннан соң қатысушылар санын 30 адамға дейін көбейтуге болады.

Сабақтардың ұзақтығы топтың жұмысының ең басында анықталуы тиіс. Тренингтерде ең тиімді ұзақтық 40-60 минут.

Тренингке арналған орында еркін қозғалып тұруға, қатысушылардың шеңбер болып отыруына мүмкіндік болуы керек [3].

Психолог жаттықтырушының жұмысы – ұйымдастыру әдістемелермен қамсыздандыру және тренингті жүргізумен бекітіледі. Оның жұмысының 1-ші кезеңі – тренингке дайындалу. Ол шамамен тренингке қатысатын адамдармен әңгімелесу, анкета жүргізу, олардың құжаттарымен, мінездемелерімен танысудан тұрады. Сондай-ақ психолог болашақ тренингке қатысушылардың мәселелері мен тілектерін анықтайды. Алдын-ала жасалған зерттеу негізінде топтың тізімі жасалады, бағдарлама өңделеді, тақырыбы, өткізілетін жері мен уақыты анықталады, аудио және видео жазбалар таңдалып, таратылатын материал дайындалады.

Екінші кезең тренингтің жүргізілуі. Сабақтың жүргізілу барысы әр түрлі болуы мүмкін. Бірақ әлеуметтік – психологиялық тренинг өзін е ролдік ойын мен топтық пікір таласты қосуы тиіс.

Төменде коммуникативтік іскерлік пен дағдылар және өзін - өзі анықтау тренингтерді жүргізу сабақтарының әдістемелік өңдеулері беріледі. Берілген әдістемелік өңдеулерді сол күйінде қолдануға болады немесе оны топ құрамының мақсаттарына сай қылып қайта жасауға болады. 3-ші кезең қорытынды шығару. Алғашқы қорытындылар әрбір сабақтың соңында шығарылады. Ол қатысушылардың өздерінің жетістіктері мен түйсіктерін қозғалысты бастайтын жекелік өсуін бағалауларымен қорытындыланады. Әрбір сабақтан кейін психолог журналға өзінің бақылауларын, топта болған процестерді, топ мүшелерінің эмоционалдық жағдайын тіркейді. Сабақта қозғалған тақырыптарды жазады, әрбір адамның мәселені талдаудағы қосқан үлесін бағалайды. Қорытынды жасау екінші рет сабақтар циклі аяқталғанда болады. Психолог өзінің бақылауының анкета, тест, тренингтегі видео жазбаларды көрумен талдаудың негізінде топтың әрбір мүшесінің жұмыс нәтижесіне талдау жасайды.

Өзін-өзі анықтау және тұлғалық өсу тренингінің әдістемелік өңдеуі. Сабақтың жүргізілу ұзақтығы 3 сағат көлемінде болса тиімді деп есептейді. Көптеген авторлар мұнымен келісе бермейді, бұл тренингке қатысушыларды зеріктіріп жібереді деп есептейді. Оған сіз өз тәжірибеңізден көрсетесіз.

Қалай болғанда да алынған тәжірибе психолог-жаттықтырушының жұмысы жайлы өзіндік түсінікті құрауға көмектеседі. Ол ұсынылған материалды толықтай немесе оған шығармашылықты ыңғай таба қолдануды әркім өзі шешеді.

Психологиялық тренинг – адамның өзіндік таным белсенділігін жетілдіру құралы ретінде қарастырылады. Әлеуметтік – психологиялық тренингтердің теориялық негіздері және ұйымдастырылу ерекшеліктері сипатталады. Және де тұлғаның өзіндік таным процесінің даму деңгейін зерттеуші диагностикалық құралдар мен анықтау экспериментінің нәтижесі жайлы мәліметтер келтіріледі. Алынған нәтижелерге сәйкес өзін - өзі тану белсенділігін жетілдірудегі психотренингтердің рөлі арнайы ұйымдастырылған тренинг бағдарламасының қалыптастыру және жетілдіру негіздері көрсетіледі.

Қалыптастыру және жетілдіру жұмыстары жүзеге асырылғаннан кейін, оның тиімділігін анықтау, бақылау экспериментінің барысында тұлғаның өзіндік таным белсенділігін дамыту мен жетілдіру мақсатындағы психологиялық тренинг бағдарламаларының ықпал ету нәтижелерінің көрініс ретінде алынған мәліметтер сандық және сапалық талдау негізінде тұжырымдалды.

Тұлғаның өзіндік танымы оның тиімді түрде дамуы мен жетілуінің, толыққанды және жан – жақты қарастырылуының негізгі шарты болып табылады. Оның қызмет атқару құрылымы мен

механизмдерінің өзіндік күрделі ерекшелігі бар және оның дамуында ықпал ететін кедергілердің мазмұны ескерілуі қажет.

Соңғы бақылау экспериментінің нәтижелерінен байқағанымыздай, тұлғаның өзіндік таным белсенділігін жетілдіруде психологиялық тренинг бағдарламаларының рөлі маңызды және дамытушы ықпал етеді. Дегенмен, әлі де бұл бағдарламаны тереңірек қарастырып, мазмұнын күрделендіру арқылы да маңызды ақпараттар алуға болады.

Практикалық тәжірибеде тренинг бағдарламаларын ұйымдастырып, бұл бағдарламаны қолдану барысында тиімді нәтижелер алуға болады. Және де бұл бағдарламалардың мазмұнын тек орта білім беру мекемелеріне ғана емес, мектепке дейінгі мекемелердің білім беру базасының негізінде де қолдану болашақ тұлғаның перспективті түрде дамуын алдын алу шаралары ретінде де нәтиже бере алады.

Яғни, тек қана түзету, дамыту, қалыптастыру ізденістері ғана емес, ақпаратпен қамтамасыз ететін психопрофилактикалық әрекет ретінде де тиімді орындау ерекшелігімен маңызды.

Соныменен, қоғамда толыққанды дамыған, жан-жақты жетілген, психологиялық дені сау, психикалық құбылыстарының үйлесімді дамуы мен жетілуін көздейтін бірден бір бастама тұлғаның өзінің жас ерекшеліктік дамуында өзіндік таным белсенділігінің дұрыс ұйымдастырылып, уақытылы алдын алу шаралары мен түзету жұмыстарының ықпалымен ғана орындала алады. Және де болашақ ұрпақтың үйлесімді әрі жан-жақты жетілген тұлға ретінде дамып, қалыптасуы біздің алдымызға қойылған бүгінгі және қазіргі мәселе ретінде қолға алуымыз қоғамның болашағы үшін өте маңызды.

Әдебиеттер

1. Тутушкина М.К., Батаршев А.В. Практическая психология. – М.: Речь, 2009.
2. Рудестам К. Групповая психотерапия. – С-П., 2005.
3. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., 2006.

Бүйембаева Ш.Б., Тұрысбекова Ж., Әбдраш А.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ТҮЛҒАНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ САУЛЫҒЫН САҚТАУДА АРТ-ТЕРАПИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында білім беру мазмұнына айрықша мән беріліп, адамның рухани жан-дүниесінің дамуына, шығармашылығы мен белсенділігіне жағдай жасау керектігі айтылған. Осы тұрғыдан тұлғаның шығармашылығын дамыту, оны жаңа талап тұрғысынан шешу негізгі міндеттердің бірі болып саналады. Тұлға шығармашылығын дамытуда арттерапияның негізгі элементтерін, әдістемелерін қолдану өте маңызды. Демек «арттерапия дегеніміз не?» деген сұрақ туындайды.

Арттерапия – бұл бейнелеу өнерімен емдеу дегенді білдіреді. “*Арттерапия*” – термині (*art – өнер, arttherapy – өнер арқылы терапия жүргізу*) көбіне ағылшын тілді халықтар қоныстанған елдерде кеңінен тараған. Арттерапия – ауру адамның психоэмоционалды халіне шығармашылық арқылы ем жүргізу және әсер етуді білдіреді [1].

Алғаш бұл термин 1938 жылы Адриан Хиллдің санаторияда туберкулез ауруына шалдыққандардың көңіл-күйлерін сипаттау жұмысында қолданылады. Кейіннен бұл термин өнерге қатысты барлық терапияның салаларында (музыкалық терапия, драмалық терапия, бимен терапия жүргізу т.б.) қолданыла бастайды. Бірақ көптеген мамандар мұндай анықтамаларды өте кең әрі нақты емес деп санайды. Отандық психотерапиялық әдебиеттерде кей кездерде “Изотерапия” және “Сурет терапиясы” термині қолданылады, бірақ олар ағылшын тілді аналогқа келіңкіремейді және мән мағынасын тарылтады.

Арттерапия мынадай бағыттарды қамтиды: сурет терапиясы, драмтерапия, библиотерапия, музыкатерапия, кинотерапия, куколтерапия, битерапиясы.

Фрейдтің алғашқы ойлар мен күйзелістер, бейнелер және белгілер формасында беріледі деген сөзіне сүйеніп Наумберг өнерді психотерапияның бір формасы екендігін айтқандардың бірі болды.

Арттерапиялық әдістемелер жеке дара әдістеме ретінде де терапияның көмекші әдістемесі ретінде де қолданылады.

Арттерапия клиенттің өзінің шығармашылығы және өнер шығармалары (картина, мүсін, кітап, киноөнері) арқылы жүзеге асырылады. Арттерапияны бірінші кезекте күрделі эмоциональдық күйзеліске ұшырағандарға, қарым-қатынаста қиналатындарға, көп үндемейтіндерге, ұялшақтарға қолданылады.

Картиналар адамдарға үлкен әсер етеді: көңіл-күйін құлазытуы, көтеруі, сезімдерін оятады. Кескіндеме тек қана жардың сәнін келтіріп қана қоймай, оған қарағанда бойын босаңсытуға, күнделікті ағымдық шаруалардан тынығуға мүмкіндік береді.

Бейнелеу өнеріндегі күшті әсер ету құралы бұл кескіндемедегі бояу түстері. Ішкі сезімді сөзбен ғана емес, қолыңа, бояу, түрлі түсті қарындаш алып сурет салу арқылы білдіруге болады. Егер адам бір нәрсеге ашуланып, қиналса, көңіл-күйі түсіп кетсе, дереу сурет сала бастаса оның бойындағы жағымсыз эмоция кетіп, көңілі бірленеді.

Түсті таңдауға байланысты да көптеген нәрсе айтуға болады: қызыл түс ашу ызаны, қарақайғыны, сұр-мазасыздықты білдіреді. Мамандар жеке түстер ерекше ішкі сезім күйін, мысалы, сары және қызғылт сары сергектік пен көтеріңкі көңіл күй сыйласа, қоңыр түстер соған сәйкес көңіл-күй береді, жасыл түс адамды тыныштандырып, көңіл көтереді, жүйкесі қозғанда тыныштандырады, ұйқысыздықты болдырмайды [2].

Сонымен адам сурет сала отырып, өзінің ішкі сезімін, көңіл-күйін білдіруге мүмкіндік алады, өзіне жағымсыз жайттарды жеңіл қабылдайды. Арттерапия арқылы тұлға бойындағы қабілетін көрсетіп, шығармашылығын шыңдайды. Ал шығармашылық қабілеттер қиялдың байлығымен, ойлаудың ерекшелігімен, заттарға деген сындарлы көзқараспен жаңа шешім және идеяларды ұсыну мүмкіндігімен, өз білімін, икемділігі мен дағдысын іске асыру барысында өмірлік белсенді ұстаным көрсете білуімен сипатталады. Демек тұлға шығармашылығын дамытуда арттерапиялық әдістемелерді қолдану маңызды.

Психотерапияның маңызды салаларының бірі қазіргі таңда арт-терапия болып табылады. Арт-терапия даму үстіндегі психотерапияның әдістердің жаңа түрі болып табылады. Аталған терапияның түрі қазіргі таңда үлкен жетістіктерге ие. Алғашқы арт-терапия түсінігі енгізілген кезде оны тек сырқат, ауру немесе демалыс үйіндегі емделушілерге ғана қолданған болса, қазіргі кезде оның қолданыс аясы, шеңбері кеңеюде, яғни бұл терапия адамның шығармашылық жағдайын дамытып қана қоймай, адамның бойындағы ресурстарының мүмкіндігін түсініп ашуға да жағдай жасайды.

Арт-терапия сөзін қазақшаға тікелей аударғанда “өнермен емдеу” деген мағынаны білдіреді. Оны ғылымға, жалпы қолданысқа ең алғаш енгізген Адриан Хилл болды. Осы психотерапияның түрі, яғни арт-терапияның мән жайын ашу және оны қазақ тіліндегі ортада бейімдеуді іске асыру.

Осы курста арт-терапияның шығу тарихы, дамуы, формалары, өткізілу жолдары және психодинамикалық, гуманистік бағыттардағы арт-терапия туралы теориялық ғана түсінік беріледі.

Сонымен қатар, осы арт-терапияны қолдану арқылы қол жеткізуге болатын мақсаттар туралы айтылады. Жалпы келешекте осы топтық арт-терапияны қолданып, сол топқа қатысушылардың психологиялық өзгешеліктерін, ерекшеліктерін зерттемек ойымыз бар.

Арт-терапияны жүргізу барысында мүшелер саны 15 адамнан аспау керек. Одан көп болған жағдайда, қатысушыларға да, сонымен қатар, сол жұмысты жүргізушіге, яғни психотерапевтке де оңайға соқпайды. Топтық мүшелерінің көп болуы, жұмыс аяқталғасын жасалған жұмыстарға талдау, қортынды шығаруда қиынға соғады.

Арт-терапияда жеке-дара шығармашылық жұмыс жасау үшін бөлме кең және ешқандай кедергілері жоқ, әрі жарық болуы қажет. Топ мүшелері өтіп жатқан арт-терапия жайлы білуіне құқы бар. Жұмыс жасау үшін әр түрлі құралдар қолданады: атап айтсақ, мысалы, соус, түрлі түсті қарындаштар, әр түрлі мөлшердегі щеткалар, губка, суы бар құты, политра. Түрлі түсті қағаздар, қоржын, желім, скотч, қайшы, жіп болмаса арқан және т.б. Кейбір сабақтарда, маталар, батпақ, ермексаз, қамыр, ағаш, үлкен композиция жасау үшін табиғи және басқада химиялық заттарды да пайдалануға болады.

Ал театрленген көрініс үшін грим, свеча, костюмдер, музыкалық аспаптар қажет болып қалуы мүмкін. Ереже бойынша сабақтың тақырыбын психолог (арт-терапия жүргізуші) таңдайды. Дегенмен де оны топпен ақылдаса, кеңесе отырып, талдап, талқылап, таңдап алуға болады. Арт-терапияның тақырыбын таңдауға және топтастыруға болады. Осы жайында педагогикалық практикада осы салада еңбек сіңірген М. Либманның классификациясы көбіне және бізге танымал:

- Көркемсурет материалдарын игеруге болады;
- Топ мүшелеріне толқытып, күйзелтіп жүрген мәселе бойынша зерттеу жүргізу;
- “Мен” бейнесі, қарым-қатынас жүйесін зерттеуге байланысты;
- жанұя мүшелерімен топ мүшелері жұптасып жұмыс жасай алуы;
- топ мүшелеріне арналған көркем суреттік іс-әрекет.

Сонымен қатар, кейбір арт-терапиялық (күн мен түн) жаттығулар топ арасындағы үйлесімді қарым-қатынасқа, әлеуметтік алшақтауды реттейді және жеке адамның топпен қарым-қатынасын реттейді. Басқа да көптеген көмек береді. Топ мүшелерінің бірігіп жақсы тақырып таңдауы маңызды сәттердің бірі болып табылады. Таңдап алынған тақырып егер, топ мүшелерінің біреуіне ұнамаған жағдайда қайта талдауды қажет етеді. Талданып қайта түсініп, топ мүшелері келіссе, ол тақырып сол күйінше, ұнамаса басқа тақырыпты алу керек [3].

Алғашқы кезде арт-терапияны ауруханалар мен жүйке жүйесіндегі бұзылулары бар ауру емдеушілерді емдейтін эмоциялық бұзылулардың көрінісі бар адамдарға ғана қолданған. Қазіргі кезде арт-терапияның қолдану аясы едәуір кеңейді және ол өзінің алғашқы психо-аналитикалық негізінен жаймен алыстауда.

Арт-терапияны қолданғанда ең бастысы жұмыс барысында талантын көрсету емес, спонтанды пайда болған өзінің қобалжуларын, қиындықтарын, бұрынғыдан қалған елестерін сурет арқылы жеткізу.

Сонымен қоса, психотерапевтің жұмыс кезінде топ мүшелеріне көмек беруді және қажет жағдайда қолдау да көрсетуі керек. Әрине, бұл психотерапевтің міндеттерінің біріне жатады. Мұндай топтармен жұмыс жасаушы психолог немесе психотерапевт көптеген сапалы қасиеттерге ие болуы керек. Атап айтатын болсақ, олар, ең біріншіден адамгершілік, басқаларға қай уақытта болса да көмек қолын созуға дайын болу, тұрақтылық, барлық жағдайда түсінушілікпен қарау, сабырлық, кішіпейілдік, төзімдік, адалдық және тағы осы тұлғалық қасиеттер сияқты көптеген жақсы қасиеттерге ие болуы тиіс.

Жүздеген жылдар бойы өнер адамдар үшін ләззат алу көзі болды, ал өнердің көмегімен емдеу салыстырмалы түрде жаңа феномен.

Арт-терапия терминін (art-therapy тікелей аударғанда қазақша баламасы “өнермен емдеу” деген мағынаны білдіреді) қолданысқа 1938 жылы Адриан Хилл туберкулезбен ауырған санаториядағылармен жұмысында алғаш рет енгізген. Көп кешікпей бұл сөз тіркесі ауруханалармен психикалық денсаулықтың орталықтарда жүргізілетін өнерге қатысты қызметтердің барлық түріне қолданыла бастады. Бірақ, көбісі бұл анықтаманы өте кең мағынада және нақты емес деп санайды. Өнерді сапалы терапиялық мақсаттарда қолданудағы құндылығы, символикалық деңгейде әртүрлі сезімдермен тәжірибе жүргізу арқылы оларға көрініс беру және зерттеу болып табылады. Символдарды іске асыруын алғашқы қауымдық адамдардың үңгірдегі суреттерден дейінгі және кейінгілерден бақылауға болады. Біздің ертедегі ата-бабаларымыз символикалық бейнелерді өздерінің әлемдегі орны мен адамның күнелтуін айыру үшін қолданған. Өнер қоғамдық құрлыспен пайда болған көрінісі болып табылады. Біздің дәуірімізде бұл өнердің жаңа стилдерінің пайда болуы моральдік, мәдениетті құндылықтардың өзгеруінің дәлелденуіне себеп болды. Арт-терапияның дамуы қысқаша осындай. Енді осы арт-терапияның дамуына, оған бағыттардың әсері туралы қарастырайық.

Арт-терапиялық дамуының бастауына психоанализдік көзқарастар әсер етті. Осы көзқарастар бойынша соңғы өнім, көркемдік емделушінің іс-әрекеті ол сурет, картинка болмаса мүсін, ол бейсаналы психикалық процесстердің көрінуі болып саналады. 20 жылдардағы осы салада көп зерттеулер жүргізген Принцхорн (Prinzhorn 1922) өзінің ауруларды емдеушілерінің шығармашылығын және психикалық, классикалық зерттеулерінен мынадай қортындыға келді: өнер ауру адамдарының көбінесе олардың интенсивті ішкі шиеленістеріне әсер етеді.

Америка Құрама Штаттарында өнерді терапиялық мақсаттарда алғаш қолданғандардың бірі Маргарет Наумбург болды. Бұл саладағы еңбек етуін ол Нью-Йорк штатындағы психотерапиялық институтында мінез-құлқында мәселесі бар балалармен жұмыс жасау арқылы бастаған. Кейіннен Маргарет Наумбург Нью-Йорк штатында арт-терапия саласында мамандар дайындау үшін психоаналитикалық бағдарламаларды жасайды. Маргарет Наумбург жұмыстары психоанализ бағытының психологиядағы негізін салушы З. Фрейдтің көзқарастарына негізделген: ондағы алғашқы ойлар мен қобалжулар, санадан тыс вербальды емес түрде пайда болады, бейне мен символдар формасында көрініс береді. Арт-терапия терапевтпен емделушінің арасындағы символикалық деңгейдегі қарым-қатынастың тәсілі ретінде қолданылады. Көркемдік шығармалардың бейнелерінің

барлық түрі бейсаналық үрдістер қорқыныш, ішкі шиеленістер, балалық шақтағы елестер, естеліктер, түс көру және тағы басқа көріністер, психотерапевтермен З. Фрейдтің бағдарлар талданады. Ал З. Фрейдтің өзі болса өз емдеу жұмыстарында арт-терапияны қолданбайды, оған болса да, ол өзіне жоғарғы баға бергенді қалады.

Көру бейнелері көп бөлікте біз түс көру арқылы қобалжыймыз. Түс көруде сезіммен немесе қобалжулар қатысады, одан ойлар – сонымен бірге, түс көру – ең басты орында көру бейнелері. Бақытымызға орай түс көруді суреттегенде қиындықтармен мынадай байланыстар туындайды және олар көбінесе мынадай сөздерді қолданады. Мысалы: “Түс көрген адамның сөзі: мен сурет сала аламын, бірақ мен оны қалай сөзбен жеткізе сипаттай алуды білмеймін”.

Арт-терапия әдістемесін негізге ала отырып сендіру, адамның ішкі “мен”-і көру бейнелерінде, әр кезде ол сурет салғанда және мүсін соққанда өз еңбектерінде ойланбастан, яғни ол спонтанды пайда болады. Бірақ З. Фрейд кейіннен мойындағандай, бейсаналық символдық бейнелерде көрінеді, ол өзі практикада көркемдік шығармада өзінің емдеушілерін оған қызығушылығын тудырмаған. Бірақ психологиядағы аналитикалық теорияның негізін қалаушы Карл Юнг болса өзінің емдеушілеріне өздерінің түстерін, армандарын және қиялдарын сурет арқылы бейнелеулерін талап еткен. Карл Юнгтің идеялары персональды және әмбебаптық символдардың бар болуы және қиялдың күшін терапиялық мақсаттарға қолдану мүмкіндігі бар, қазіргі кезде арт-терапиямен айналысатындарға тереңнен әсер етті.

Арт-терапиямен айналысатын мамандар тек қана психологтармен және психиатрларға қойылған диагнозды нақтылауға немесе емдеу тәсілін таңдап алуға, балалармен немесе стационарлардағы емделіп жатқан үлкендермен жасалған жұмыстардың талдауларына сүйене отырып, көмектескен. Кейінгі мазмұнынан көрінетіндей шығармадағы материалды осылай қолдану проективті тестерді қолданудан айырмашылығы, мысалы Доршак тесті болмаса тақырыптық аперцепциялық тесті жүргізгенде тест тапсырушы адам ерікті формада немесе суреттегі дақтар жауап қайтаруы керек. Қазіргі кезде арт-терапия мамандары тәжірибе жүзінде мойындалған, тәуелсіз атаққа ие, сонымен бірге, жеке тұлғаны зерттеуге және оны емдеу процестеріне өз үлестерін қоса алады. Бірақ, мұнымен бәрі бірдей келісе бермейді. Тағы айта кететін жайт, бұл осы айтылып кеткен амалдың төңірегінде екі бағыт бар. Мына бағытты жақтаушы мамандарға әлеуметтік реабилитация және еңбек терапиясы саласындағы мамандар. Мысалыға алатын болсақ, осы салада көп еңбек сіңірген Эдит Крамер. Осы бағытты жақтаушылар санайды, өнер өзінен-өзі мақсатты іс-әрекетке ие және арт-терапияны суррогат психотерапия ретінде қарастырады. Бұл бағыттағы психотерапевтер өнерді өздерінің терапиялық процедураларынан жоғары қояды және оларды кейбіреулерінен өзінің арсеналынан шығару шығармашылық үрдістің стимуляциясына бағытталған дейді. Екінші бағыттың жақтаушыларына жоғарыда айтылған мысалы, Маргарет Наубург жатады. Оның жеке көзқарасы бойынша, шығармашылық мақсатқа терапиялыққа бола түсуге болады деген. Мұндай психотерапевтер дәрігерлік дайындыққа ие болуы керек. Олар бірақ арт-терапияны өзіндік қолдануға да болады. Ол көп бөлігі дәстүрлі психотерапиялық амалға жәй ғана қолдану деп санайды. Бірнеше бар айырмашылыққа қарамастан, екі бағытта таңдамалы өнерде тұлғаның интеграциясы және реинтеграциясының құралы ретінде қарастырады. Қазіргі уақытта арт-терапия тек қана аурухана бөлмелерінде ғана қолданыста емес, оған қоса психокоррекциялық топтан, ондақ ол таза түрінде сонымен қоса, көмекші әдістеме ретінде қолданады. Белгілі арт-терапиямен айналысатын мамандардың көп бөліктері Солтүстік Америкада фрейдистік болмаса юнгтік көзқарасқа сүйенеді. Бірақ көбісі гуманистік психологияның әсерін сезінген және оны дұрыс деп табады, тұлғаның гуманистік теориясы психокоррекциялық топтармен жұмыс кезінде психоаналитикалық теорияға қарағанда көп келісілген түбірік тудырады делінген. Жоғарыда айтылғандай арт-терапияның дамуына психодинамикалық бағыттар көп әсер еткен. Ал дамуына үлес қосқан авторлар олар: ең біріншіден арт-терапия терминін ғылымға енгізген: Адриан Хиллдан бастаған жөн болар. Сонымен бірге Маргарет Наубург, З. Фрейд, К. Юнг, Эдит Крамер болып табылады.

Осы арт-терапияның дамуындағы жаңа кезең XX ғасырдың 60-шы жылдарының аяғы мен 70-ші жылдардың басынан басталады. Әсіресе осы жылдардың бас кезінде арт-терапиялық топтардың жұмысының мынадай формасы, топтық интерактивті арт-терапияның бастауы қалана бастады. Мұндай топтық арт-терапияның жұмысының формасы пайда болуына өмірдегі көптеген жағдайлармен шақырылған, олардың қатарында:

- әлеуметтік-саясаттық, институциональды және мәдениеттік контекстердің өзгеруі;

- клиенттердің психотерапиялық тілектерінің және қажеттіліктерінің өзгеруімен, оған қоса эмоциялық құрылымдық бұзылулары;
- топтық психотерапияларының практика және теориялық тез дамуы және арт-терапиялық іс-әрекетке жетудегі біртіндеп ассимиляциялау;
- арт-терапиялық топ жүргізушілерінің кәсіби өсуімен және арт-терапиялық білім беру жүйесінің дамуымен.

Қазіргі кезде арт-терапия өнерге қатысты барлық қызмет түрлерінде психотерапиялық мақсаттарға қолданылып келеді.

Әдебиеттер

1. Ауталипова У.И., Бапаева С.Т. Практикалық психологияның теориялық-әдістемелік негіздері. Оқу құралы. –Алматы, 2006-160 б.
2. Ковалев С.В. Введение в современное НЛП. Психотехнологии личностной эффективности. М.: Московский психолого-социальный институт, Филинта, 2002.
3. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии, СПб, 2002г.

*Карабекова А.Ж., Темиралиева Б.К., Сарсенбаева Д.Г.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ҮЙЛЕСІМДІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ОРНАТУДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН МАҢЫЗЫ

Қазақстан Республикасы Президентінің «Бәсекеге қабілетті Қазақстан үшін, бәсекеге қабілетті халық үшін, бәсекеге қабілетті ұлт үшін» деген Жолдауында «ұлттық бәсекелестің қабілеті бірінші кезеңде білімділік деңгейімен айқындалады» деп атауы білім беру саласында жаңаша көзқарас, кәсіби қарым-қатынас қалыптастыруды міндеттейді [1].

Адам баласы туылған сәтінен бастап, өмірден озған уақытына дейін басқа адамдармен әр түрлі өзара әрекеттесулер мен қатынастардың символдық кеңістігіне енеді. Бұл өзара әрекеттесулер өзінің мақсаттары, формалары мен өту жағдайларына байланысты тым көп болады. Мысалы, адамдар жұп-жұппен немесе шағын топтарда тікелей, не болмаса жанама түрде байланыс құралдары, көптеген коммуникация, өнердің әр алуан түрлері арқылы өзара әрекеттесулері мүмкін. Әлеуметтік байланысқа жекелеген адамдар мен тұтас халық түсе алады, серіктестер арасындағы байланыс эмоциялық-тұлғалық, іскерлік, әлеуметтік-ресми және т.б. сипат алуы мүмкін. Адамның өз әлеміне қатынасы, оның басқа адамдарға деген қатынасымен жанамаланғандығы және оның заттық іс-әрекетінің өзі қарым-қатынас деп аталатын анағұрлым кең процеске енетіндігі маңызды.

Қарым-қатынас – адамдар әлемінің аса маңызды сипаттамасы. Ол – адамдар қатынастарының даму механизмі, осы қатынастардың болу формасы және жекелеген адамның психикалық әлемінің маңызды аспектілерінің болу тәсілі. Қарым-қатынас пен психикалық процестердің тектестілігін ресейлік және шетелдік авторлар: Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, В. Штерн, К. Бюлер бірнеше рет атап көрсеткен.

Бәлкім, адамзат болмысында қарым-қатынастың түрлері мен қызметтердің көп болуы бұл ұғымның психологиядағы ерекше мәртебесін анықтаған да шығар. Аталмыш ұғымды талдайтын авторлардың әрқайсысы оған нақты анықтама бермейді. Негізінде құбылыстың мәні жайлы емес, қарым-қатынас пен іс-әрекеттің байланысы жайлы, қарым-қатынастың қызметтері мен құрылымы жайлы көп айтылады.

Қарым-қатынас, бұл – адам аралық қатынастардың әр текті түрлерінен туындайтын және қуаттанатын Адам болмысының әмбебап шындығы. Бұл шындықта әлеуметтік қатынастардың әр алуан түрлері де, сондай-ақ, жекелеген адамның психологиялық ерекшеліктері де қалыптасады және дамиды.

Ғылыми ұғым ретінде ол ағылшын тілді психологиялық әдебиеттерде кең тараған «коммуникация» ұғымына қарағанда анағұрлым бай әрі тереңірек. Өзінің рухы жағынан «қарым-қатынас» - гуманитарлық ұғым; ол құндылықтар мен субъективті мағыналарға толы; ол технологиялық емес және лабораториялық жағдайларда әрқайсысы қарым-қатынас болып табылмайтын жекеленген

элементтерге бөлінеді. «Қарым-қатынас» ұғымының көмегімен ресейлік әлеуметтік психология адам аралық қатынастардың нақты әлемімен өзара әрекеттесуге талпынады.

Гуманитарлық әлеуметтік психологияның ұғымы ретінде қарым-қатынастың дамуына XX ғасырдың ресейлік ойшылдары М.М. Бахтин мен А.А. Ухтомский айтарлықтай үлес қосты. Бахтин «диалог» деп, ал Ухтомский «әңгімелесушіге үстемдік ету» деп атаған қарым-қатынас, олар үшін әрбір адамның қайталанбас даралығының болуы мен дамуының түрі болып табылады.

Жалпы қоғам өмірімен де, адамдардың бір-бірімен тікелей байланыстарымен де, адамның ішкі рухани өмірімен де органикалық тұрғыда байланысты болғандықтан, қарым-қатынастың атқаратын қызметтері мен түрлері де өте көп [2].

Тұлғаның қалыптасуының ең маңызды факторларының бірі қарым - қатынас болып табылады. Қарым– қатынас тұлғаның дамуында маңызды орын алатынын отандық психологтардың В.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломова, А.Р. Лурия, В.Н. Мясисев, А.В. Петровскийдің еңбектерінде өз дамуын тапқан. И.А.Зимняяның айтуынша қарым – қатынас XX ғасырды қамтитын жас мәселе, егер Ежелгі Греция мен Ежелгі Римде ораторлық өнер, риторика, эвристика және диалектика саласында зерттелінсе, қазіргі кезде қарым -қатынас мәселесі философия, әлеуметтану, әлеуметтік лингвистика, психолингвистика, әлеуметтік психология, жалпы психология, педагогика, педагогикалық психология салаларында зерттелінуде [3].

Қазақтың көрнекті ғалымы, профессор Қ.Жарықбаев қарым-қатынас туралы былай деген: «қарым-қатынас - адам іс-әрекетінің аса ауқымды саласы, өмір сүру, тыныс тіршіліктің негізгі арқауын білдіретін ұғым. Адамға ауа, тамақ, киім, баспана қандай қажет болса, айналасындағылармен қарым-қатынаста болу да аса маңызды». Сондықтан қарым-қатынас тіршіліктің барлық кезеңінде адам үшін маңызды орын алады.

Тұлғаның дамуы мен қалыптасуында негізгі факторлардың бірі - ол қарым-қатынас. Тарихи - қоғамдағы объективті талаптар және қоғамның дамуындағы әлеуметтік заңдылықтар тұлғаның қарым - қатынас процесіндегі рөлін анықтайды. Қарым - қатынас барысында тұлғаның әлеуметтенуінде байқалатын өзіндік ерекшеліктер мәселесіне көңіл бөле отырып, қазіргі кезеңде бұл салада жүйелі зерттеулерді қажет етеді. Бұл салада жоспарланған зерттеулер өзіндік ерекшеліктердің қарым-қатынас процесінің кез-келген аспектілеріне ықпалы айқын байқалуда.

Қарым-қатынас сан алуан адамдардың қатынастары жағдайында жүзеге асады, яғни әлеуметтік және тұлғааралық қатынастардың жағымды да, кері де жағдайларында болуы мүмкін. Өмірдің түрлі жағдайларына байланысты біздің іс - әрекетімізбен қатар мінез-құлқымыз да өзгермелі. Соған сәйкес қарым-қатынас стильдері де өзгермелі болады. Қарым-қатынас стилі адамның басқа адаммен өзара әсерлесуі барысындағы мінез-құлқын көрсететеді. Сонымен адамның қарым - қатынас стилі, оның анықталған нақты бір қарым-қатынасқа орнықталынуы, бағытталуы соған дайындығы мен адамның сол жағдайдағы өзін көрсетуі.

Қарым-қатынас адам өмірінің рухани және материалдық формаларының сан алуандығын сипаттайды және тұлға өміріндегі ең маңызды қажеттілік болып табылады. Кейде «қарым-қатынас», «әлеуметтік қарым-қатынас», «тұлғааралық қарым-қатынас» түсініктерін теңдестіру тенденциялары көрініс береді. Дегенмен бұл түсініктер өзара байланысты болғанымен, бір-біріне тепе-тең болмайды, себебі олардың өз өзгешеліктері болады. Қарым-қатынас, біріншіден, топтар арасындағы, топтар мен ұйымдардағы әріптестер әрекет субъектілері арасындағы аппарат алмасу, екіншіден, қарым-қатынас субъектілерінің бірлескен әрекет стратегияларының өнімін, үшіншіден, қарым-қатынас - бірлескен міндеттерді шешу процесіндегі адамдардың бірін-бірі қабылдауы мен түсінуі [4].

Әлеуметтік орта және ішкі топтардағы тұлғааралық қатынастар мен ішкі қатынастар жүйесіндегі адамдардың бірлескен өмірлік әрекеттері қарым-қатынас процесін құрайды. Әлеуметтік қатынастар - әлеуметтік класстардың: жұмыс беруші мен жұмысшы; экономикалық құрылымдардың иерархиялық ресми емес ұйымдардың және т.с.с. қарым-қатынасы ретінде көрініс берсе, тұлғааралық қатынастар іскерлік және эмоционалды бағалаудың негізінде құрылады, Сонымен қатар адамдардың бір-біріне таңдау білдіруі де маңызды болып табылады. Сондықтан, қарым-қатынас - негізгі психологиялық категориялардың бірі. Адам басқа адамдармен қарым-қатынас және өзара әрекеттесу нәтижесінде тұлға болып қалыптасады [5].

Зерттеу жұмысымыздың тәжірибелік эксперименті Тараз қаласы, ТарМПУ, «Педагогика және психология» мамандығының 4-курс ПИП-16-1, ПИП-16-3 топ білімгерлері арасында өткізілді. Сынаққа 34-білімгер қатыстырылды. Психодиагностикалық жұмыстың негізгі көрсеткіші төмендегідей мақсатта ұйымдастырылды.

Бірінші кезекте В.Ф.Ряховскийдің «Қарым – қатынас компоненттілігін анықтауға арналған» әдістемесі.

Бұл әдістеменің мақсаты: тұлғаның кәсіби маңызды ерекшеліктерін анықтауда қарым-қатынас негізгі саты болғандықтан, студенттердің кәсіби күтуі мен іс - әрекет потенциалын анықтау, кәсіби және жеке тұлғалық дамудың перспективаларын және адамның коммуникативтілік деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.

Әдістеме 16 сұрақтан тұрады. Әдістеме нұсқауы: «Сіздің алдыңызға бірнеше қарапайым сұрақтар беріледі. Сіздің міндетіңіз тез және бірізді «иә», «жоқ», «кейде» деген нұсқауларға жауап қайтарыңыз. Әдістеменің бағалануы: «Иә» жауабына – 2 ұпай, «кейде» жауабына – 1 ұпай, «жоқ» жауабына – 0 ұпай беріледі.

Сұрақтар:

1. Сізге іскерлік кездесуге бару жүктелді: осы кездесу сізді толғандыра ма?
 2. Шараларда, жиналыстарда баяндама мен халық алдында сөз сөйлеу сізді мазасыздандыра ма?
 3. Дәрігерге баруды аяққы кезге дейін шегересіз бе?
 4. Сізге ешқашан болмаған қалаға сапарға шығуды бұйырды, осы сапарға бармау үшін күш жұмсайсыз ба?
 5. Өз бұйымыңызды біреумен бөліскенді ұнатасыз ба?
 6. Даладағы бейтаныс адам сізден көшені көрсетуді сұраса, бұл сізді заландыра ма?
 7. Сіз «әке және бала» мәселесіндегі және әр кезек адамдарға бірін-бірі түсіну қиынға түсетіне сенесіз бе?
 8. Танысыңызға бірнеше ай бұрын алған ақшаңызды қайтар деуге ұяласыз ба?
 9. Мейрамханада немесе асханада сізге нашар тағам ұсынды. Сіз үндемей асыңыздан бас тартасыз ба?
 10. Таныс емес адаммен жалғыз қалғанда сіз бірінші сөз бастайсыз, ал егер ол бірінші сөйлесе сіз ыңғайсызданасыз ба?
 11. Сізді кез келген ұзын ретті тосу ашуыңызды туғызады, сіз қайтып кетуді қалайсыз ба немесе ары қарай күтесіз бе?
 12. Қақтығыстық жағдайларды шешу комиссиясының мүшесі болуға қорқасыз ба?
 13. Сізде әдебиет, мәдениет, өнерді бағалауда индивидуалды критерийлеріңіз бар ма?
 14. Топта сіз жақсы білетін сұрақ бойынша қате пікір айтылса үндемей қоюды қалайсыз ба?
 15. Қызмет сатысы бойынша біреудің сізден көмек сұрауы сізді қайғырта ма?
 16. Ауызшадан қарағанда өз ойыңызды жазбаша жеткізу сізге оңайға түсе ме?
- Алынған ұпайлар классификациялау деңгейі бойынша анықталып, әр зерттелінуші өз категориясына ие болады.

Әдістеме классификаторы:

30-31 ұпай: Сіздің коммуникативтілік деңгейіңіз төмен, бұл сіздің ауыртпалығыңыз, өйткені бұдан сіз ғана зардап шегесіз. Бірақ та сіздің қоршаған ортаңызға да бұл оңайлыққа түспейді. Топтық жұмысты қажет ететін істе сізге сенудің қажеті жоқ. Өзіңізді қолда ұстауға және қарым-қатынасқа түсуге үйреніңіз.

25-29 ұпай: Сіз тұйықсыз, сөйлеуге бейім емессіз, жалғыздықты қалайсыз, сондықтан да сізді қоршайтын адамдар өте аз. Жаңа жұмыс және жаңа байланыстар сізді мазасыздыққа әкеліп, өз қалпыңыздан көп уақытқа шығарады. Мұндай адамдар өзіне және қоршағандарға қанағаттанбайды. Осымен тоқтап қалмаңыз, бұл қасиеттерді жеңуге мүмкіндіктеріңіз бар. Кей сәттерде сізде толық коммуникативтілік пайда болады. Сондықтанда сізге сілкініс қажет.

19-24 ұпай: Сіз қарым – қатынасқа оңай түсесіз және жаңа жағдайларда өзіңізді толық сенімді ұстайсыз. Жаңа сәтсіздіктер сізді шошытпайды. Сонда да жаңа адамдар мен тіл табысуда біраз қиналасыз, пікірталастарда және қақтығыстық жағдайларда көп қатыспайсыз. Сіздің пікірлеріңізде кей уақытта сарказм көптігі байқалады. Бұл жетіспеушілікті түзету мүмкін.

14-18 ұпай: Сізде орташа коммуникативтілік. Сіз білім сүйгіш, қызықты тілдесіңізді тыңдауға бейім, қарым-қатынаста шыдамды, өз көз қарасыңызды ызаланусыз жеткізе аласыз. Таныс емес адамдармен кездесуге уайымсыз барасыз, бірақ та шулы топтарды ұнатпайсыз. Экстровагантты қимылдар және көп сөздер сізді тітіркенушілікке әкеледі.

9-13 ұпай: Сіз қарым-қатынасты адамсыз. Өртүрлі сұрақтар бойынша пікір айтуға әзірсіз, кейде қоршаған адамдар ызаланулары да мүмкін. Зейін орталығында болуды ұнатасыз. орындай алмасаңызда

ешкімнің сұраныстарына қарсылық білдірмейсіз. Тез ашуланып, тез қайтасыз. Сізге жетіспейтін бірізділік, шыдамдылық және күрделі мәселелерді шешуде өжеттілік. Бірақ, айтқаныңыздан қайтпайтын сәттеріңізде болады.

4-8 ұпай: Сіз өте өрен адамсыз. Қарым-қатынасқа түсушілігіңіз өте жоғары. Сіз үнемі бәрінен хабардарсыз. Сіз кез келген пікірталастарға қатысасыз, бірақ та қиын тақырыптар сізді мазасыздандырады. Кез келген сұрақ бойынша жанама мәлімет білсеңіз де, сөз аласыз. Кез келген жерде өзіңізді қолайлы ұстайсыз. Кез-келген әрекетті сәтсіз аяқталса да қолыңызға аласыз. Сондықтан да әріптестеріңіз және басшыңыз сізге сенімсіздікпен қарайды. Осы жайт жайлы ойланңыз.

3 және одан төмен ұпай: Сіздің коммуникативтілігіңіз ауыр сипатқа ие. Сіз көп сөйлейсіз, өзіңізге мүлдем қатысы жоқ істерге араласасыз. Сіздің қоршауыңыздағы қақтығыстың қайнар көзі сіз болып табыласыз. Тез ренжисіз, ызаланғышсыз. Маңызды жұмыстар сіз үшін емес. Адамдарға-жұмыста, үйде және барлық жерде сізбен күрделі. Сізге өзіңізбен және мінезіңізбен жұмыс жасау керек. Ең бастысы өзіңізде шыдамдылық пен белсенділікті, басқаларды сыйлай білуді тәрбиелеуіңіз қажет.

Нәтижесінде:

Бақылау тобы:	30-31- 15 %	Эксперимент тобы:	30-31-12 %
	25-29- 10 %		25-29- 16 %
	19-24- 16 %		19-24- 14 %
	14-18 - 12 %		14-18 - 16 %
	9-13 - 16 %		9-13 - 15 %
	4-8 - 17 %		4-8 - 17 %
	3-0 - 14 %		3-0 -10 %

Әдістеменің жоғары деңгейде, мұнда сыналұшылар қарым-қатынасқа түсушілігі өте жоғары. Үнемі бәрінен хабардар. Кез келген пікірталастарға қатысады, бірақ та қиын тақырыптар мазасыздандырады. Кез келген сұрақ бойынша жанама мәлімет біліп, сөз алады. Кез келген жерде өздерін қолайлы ұстайды. Кез келген әрекеті сәтсіз аяқталса да қолына алады. Сондықтан да әріптестері және басшысы сенімсіздікпен қарайды. Осы жайт жайлы ойлану керек.

Қорыта келе, қарым-қатынас - ол тұлғаның өміріндегі негізгі рухани, адамгершілік, білім қажеттілігін қанағаттандыруға бағытталады. Осындай қажеттіліктерді өтеуге қарым-қатынастың мәнерлі белгілері мен құралдарын меңгеру негізгі міндеттерді атқарады. Жеке адам қоғамдық өмірде тіршілік етіп, өзге адамдармен қарым-қатынас жасайды. Осындай әрекеттеріне сәйкес жеке адамның тұлғалық сипаттары, қадір қасиеттері, іс-әрекет жасау қабілеттері қалыптасады. Тұлғаның кісілік қасиеттері мен даралық ерекшеліктері оның іс-әрекеттегі белсенділігінің өрістеуіне ықпал етеді. Біріккен іс-әрекеттің тиімділігі, көбіне жеке тұлғалық және топтық мүмкіндіктердің қолайлы жүзеге асуына байланысты болады. Топтағы қолайлы ахуал тек оның нәтижелерінің өнімділігіне ғана әсер етпейді, сонымен бірге адамды қайта қалыптастырады, оның жаңа мүмкіндіктеріне жол ашады. Осыған байланысты өзара әрекеттесудің стилін үйлесімді ету қажеттілігі туындайды. Қарым-қатынас мәдениетін меңгерген тұлға өзімен қатынас жасайтын адамға құрметпен қарап, сыйластық білдіреді. Қарым-қатынастан және қоғамнан тыс адам салыстырмалы түрде өзіндік адами қасиеттерін жылдам жоғалтады. Адамдардың ортақ нәтижеге қол жеткізу мен қатынасты жақсарту мақсатындағы олардың күшін біріктіруге және келісімге келуге бағытталған екі немесе одан да көп адамның өзара әрекеттесуі қарым-қатынас болып табылады. Сондықтан қарым-қатынас әлеуметтік байланыстың негізгі құралы.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Бәсекеге қабілетті Қазақстан үшін, бәсекеге қабілетті халық үшін, бәсекеге қабілетті ұлт үшін» Жолдауы, Астана қ., (19.03.2004)
- 2 Х.Т.Шерязданова, Л.К.Ермекбаева, И.Ә.Абеуова, Р.Е.Алибаева, Қарым-қатынас психологиясы. А.,-2012.
- 3 Олпорт У. Личность в психологии. М.,-2005. – 390 с.
- 4 С. Елеусізова, Қарым-қатынас психологиясы. А.,-1995
- 5 Алдамұратов Ә. Жалпы психология. Алматы.: 1996.

Макашқұлова Г.Б., Әділова М.Ж., Әмірбек Ж.Б.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

«Құзыреттілік» ұғымы алғаш рет АҚШ-та 1960-шы жылдары еңбек нарығында табысты бәсекелесе алатын мамандарды дайындауда білім беру контекстінде қолданылып, жеке категория ретінде қарастырыла бастады. «Құзыреттілік» ұғымының кең таралымына қарамастан, бұл ұғымның мәні терең ғылыми талдауларды және оны негіздеуді талап етеді. Сондықтан да талдау ең алдымен, қолданыстағы ұғымның не екендігіне жауап іздеуден басталады. Латын тілінен аударғанда «құзыреттілік- өз ісін жетік білу, танымы мол, тәжірибелі» деген мағына береді. Белгілі бір саладағы құзыреттілікті меңгерген тұлға өз саласына сәйкес білім мен біліктілікпен қаруланған қандай да бір негізі бар ой-тұжырым жасайтын және тиімді әрекет ете алатын адамды есептеуге болады. Қазақстанның әлемдік білім беру кеңістігіне кіруге ұмтылуымен және Болон процесіне қатысумен байланысты құзыреттілік мәселесі өзекті сипатқа ие. Құзырлы маман (оның ішінде мұғалім де) еңбек қызметін ұйымдастыруға заманауи көзқарас тұрғысынан алғанда сыни ойлай алатын, яғни бірнеше шешімдердің арасында оңтайлы таңдау жасауға қабілетті, ақпаратпен жұмыс істей білетін, кәсіби міндеттерді табысты шешу үшін болжамдық және аналитикалық іскерліктер жиынтығымен жұмыс істей білуі шарт. Педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту білім беру жүйесінің маңызды шарттарының бірі, олай болса білім беру сапасын арттыруға және білім беру процесінің барлық қатысушылары арасында жағымды қарым-қатынасты қалыптастыру арқылы кәсіби құзыреттілікті дамытуға ықпал ететін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бағдарламасын әзірлеу маңызды болып табылады [1].

В.Г. Зарубиннің пікірі бойынша «құзыреттілік тәсіл ХХІ ғасырдың басында білім беруді түсінудің жаңа парадигмасы болып табылады». «Құзыреттілік» түсінігін анықтауда салыстырмалы түрде талдау жасалған зерттеулерден (И.А. Зимняя, В.И. Байденко, Н.А. Гришанова, Д.А. Махотин, О.Е. Лебедев, С. Адам, У. Клемент және т. б.) көруге болады. Қазіргі уақытта жеке тұлғаның психологиялық, теориялық және практикалық дайындық сұрақтары, педагог бойындағы кәсіби қасиеттер мен қабілеттердің қалыптасуы, оның беделі мен кәсіби шеберлігі, педагогикалық ойлауы, ғылыми еңбекті ұйымдастыру мен біліктілікті жоғарылату мәселелері бойынша кең түрде әдебиеттер қоры құрылды. Оларға Н.Д. Хмель, С.И. Архангельский, Ф.Н. Гонобалин, Н.В. Кулюткин, И.Т. Огородников, А.И. Пискунов, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков, Н.В. Кузьмина, Н.Ф. Талызина, В.В. Краевский, С.Т. Каргин, А.К. Маркова, К.С. Оспанов және тағы басқалардың ғылыми еңбектерін жатқызуға болады [2].

ХХ ғасырдың 70–90-жылдары Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, И.А. Зимняя және тағы басқалардың зерттеулерінде *құзыреттілік* педагогикалық үрдісті басқару мен педагогтың кәсіби іс-әрекетін қамтитын білім берудің жаңа мақсаты, маңызды компоненті ретінде қарастырылды. Кәсіби-педагогикалық құзыреттілік пен оның жеке түрлері В.А.Адольтың, Е.В. Бондаревскаяның, Н.В. Кузьминаның және тағы басқалардың ғылыми еңбектерінде, сонымен бірге педагогтың кәсіби құзыреттілігінің аспектілері К.А. Абульханова, Л.М. Митина, Л.И. Мищенко, М.В. Прохорова, Е.И. Рогов, Д.С. Савельев, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина, А.И. Щербаков зерттеулерінде орын алды.

Педагогтың кәсіби құзыреттілігі мәселесін көптеген философтар, педагогтар, психологтардың еңбектеріне арқау болды, сондай-ақ кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру және дамыту мәселелері Т.Г. Браже, Э.Ф. Зеер, М.И. Лукьянова, А.М. Новиков, Г.С. Трофимова, Г. Бернгард, Б. Блум, Х. Маркус, Р. Стернердің еңбектерінде қарастырылды. Қазіргі уақытта білім беру жүйесі елеулі инновациялық қайта құрумен сипатталады. Қалыптасқан жағдайда педагог табысты және сұранысқа ие болу үшін кез келген өзгерістерге дайын болуы, жаңа жағдайларға тез және тиімді бейімделе білуі, өз білімі мен біліктерін үнемі жаңартуға, өзін-өзі дамытуға ұмтылуы, белгісіздікке төзімділік танытуы, тәуекелге дайын болуы, яғни кәсіби құзыретті болуы тиіс. Алайда, әлеуметтік тәжірибе көрсеткендей, бұл сипаттамалар барлық педагогтарда қалыптаспайды. Керісінше, олардың басым бөлігі тез өзгеретін әлеуметтік, экономикалық, кәсіби жағдайларда бейімделу кезінде үлкен қиындықтарға тап болады, сонда кәсіби құзыреттіліктің болмауы тұлғаның күрделі әлеуметтік-психологиялық мәселелерінің ішкі қанағаттанбаушылықтан бастап әлеуметтік конфронтация мен агрессияға дейін себеп болуы мүмкін [3].

Түрлі авторлардың педагогика саласындағы кәсіби құзыреттілікті құрайтын көзқарастарын талдай отырып, зерттеушілер педагогикалық қызметтің қандай да бір компоненттеріне баса назар аударатынын атап өту керек. Алайда, жалпы педагогикалық әрекет аспектілерімен байланысқан педагогтардың кәсіби құзыреттілігінің келесі түрлерін атап көрсетуге болады: когнитивтік (В.В. Нестеров, А.С. Белкин); коммуникативтік (Л.М. Митина, В.В. Нестеров, А.С. Белкин, В.Н. Введенский); кәсіби-техникалық (А.С. Белкин, В.В. Нестеров); ақпараттық (А.С. Белкин, В.Н. Введенский, В.Н. Введенский, В.В. Нестеров); әдістемелік (Т.В. Сяпина, Т.А. Загрина, Н.В. Кузьмин). Құзыреттілік түрлері бойынша ғана емес, деңгей бойынша да ерекшеленеді. Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьевтің зерттеулері кәсіби тұлғаның кәсіби біліктілігі, қалыптасуы білімнің белгілі бір көлемін меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар осы мамандықтың өкілдеріне тән тұлғаның әлеуметтік мінез-құлқын реттеудің күрделі психикалық жүйесін қалыптастыруды, кәсіби тәжірибені жинақтауды және оның одан әрі тереңдеуі мен дамуына қабілеттілікті қалыптастыруды қамтиды.

Тұлғаға бағдарланған заманауи білім беру технологияларын педагог коммуникативтік құзіреттілікке жеткілікті деңгейде ие болмаса жүзеге асыру қиынға соғады. Жайлы моральдық-психологиялық ахуал, мұғалім мен оқушының өз еңбек нәтижелеріне қанағаттануы педагогтың коммуникативтік құзіреттілігіне тәуелді болады. Бұл жағдайды ескере отырып Е.В. Филатова коммуникативтік құзіреттілік моделін ұсынады:

- 1) мотивациялық құндылық компоненті-педагогтың кәсіби жетілуге дайындығы;
- 2) когнитивті компонент-қарым-қатынас барысында пайда болатын түрлі мәселелерді тиімді шешуге қабілеттілігі;
- 3) операциялық-әрекеттік компонент- білім беру үдерісінде түрлі стандартты және стандартты емес жағдайларда құзіреттілік тәжірибесінің көрінуі [4].

Ал мұғалім еңбегінің негізгі 3 қыры ретінде педагогикалық іс-әрекет, педагогикалық қарым-қатынас және мұғалім тұлғасы қарастырылады және мұғалім еңбегін зерделеуді келесі құрылымдар бойынша жүргізуге болады:

- кәсіби педагогикалық және психологиялық білімдері;
 - кәсіби педагогикалық іскерліктері;
 - кәсіби психологиялық ұстанымдары;
 - кәсіби білім мен іскерліктерді меңгеруді қамтамасыз ететін жекелік ерекшеліктер.
- Олай болса, кәсібінің талаптарына сай келуге қажетті білім мен іскерліктер-мұғалімнің объективті сипаттамалары, ұстанымдар мен жекелік ерекшеліктер мұғалімнің субъективті сипаттамалары болып табылады. Мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеті, педагогикалық қарым-қатынасы, тұлғалық қасиеті еңбек процесі болса, оқушылардың білімділігі, тәрбиелілігі еңбек нәтижесі болып табылады. Мұғалімнің педагогикалық білімі- педагогика мен психологиядан мұғалім еңбегінің мәні жайлы мәліметтері, педагогикалық іскерлігі- мұғалімнің педагогикалық әрекеті. Кәсіби психологиялық ұстанымдары- мұғалімнің мінез-құлқын анықтайтын, оның тұрақты қатынастар (оқушыға, өзіне, әріптестеріне) жүйесі. Кәсіби білім мен іскерліктерді меңгеруді қамтамасыз ететін жекелік ерекшеліктер мұғалімнің танымдық (ойлау қабілеті, бақылампаздығы, өзін-өзі бағалауы) және мотивациялық (мақсаты, бағдары) аясын қамтиды.

Аталмыш ұғымдардың мұғалімнің кәсіби құзіреттілігін анықтауда маңыздысы- толығып, жүзеге асырылып отыратын іскерліктерден тұратын мұғалімнің кәсіби психологиялық ұстанымдары мен жекелік ерекшеліктері болып табылады. Педагогикалық іс-әрекет бұл-білім алушыларға түрлі ықпал ету құралдарының көмегімен білім беру мен тәрбиелеудің міндеттері шешілетін мұғалімнің кәсіби белсенділігі. Педагогикалық іс-әрекеттің білім берушілік, тәрбиелік, ұйымдастырушылық, үгіттеушілік, басқарушылық, диагностикалық түрлері бар және олар белгілі бір дәрежеде ортақ құрылымы мен біршама ерекшеліктерімен сипатталады. Осыған орай психологиялық тұрғыдан тұтас педагогикалық іс-әрекет келесі компоненттерден тұрады:

- мұғалімнің өз қызметінде педагогикалық мақсат-міндеттерді қоя білуі;
- білім алушыларға түрлі ықпал ету құралдарын таңдау және қолдану;
- мұғалімнің өзінің ықпал ету құралдарын бақылауы мен бағалауы (өзін-өзі талдау).

Педагог оқу материалының мазмұнын беру тәсілдерін меңеру арқылы пәндік мұғалім позициясына ие болса, оқыту әдістерін таңдау арқылы әдіскер позициясын, оқушыларды зерттей келе диагност позициясына, өзінің алдына мақсат-міндеттерді қоя отырып, өзінің кәсіби дамуын болжай отырып педагогикалық іс-әрекеттің субъектісі позициясында көрінеді. Педагогикалық іс-әрекеттің

маңызды сипаты болып мұғалімнің психологиялық сапалары табылады, оған:

- педагогикалық эрудиция- мұғалімнің педагогикалық міндеттерді икемді шешу барысында қолданатын заманауи білімдер қоры;

- педагогикалық интуиция- бұл, жағдайдың ілгері дамуын алдан-ала болжап, көре білуден көрінетін мұғалімнің шапшаң, бірсәттік педагогикалық шешімі;

- педагогикалық рефлексия- мұғалімнің саналы түрде өз іс-әрекетін талдауы жатады [5].

«Құзыреттілік ұғымы - соңғы жылдары педагогика саласында тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендіріліп отырған ұғым екенін қазақстандық ғалымдар К. Құдайбергенова атаса, Б.Т. Кенжебеков кәсіби құзыреттіліктің түрлерін талдауын ұсынады:

- кәсіби дамуды жобалауға, кәсіби әрекетін өз деңгейінде меңгеруге апаратын- арнайы құзыреттілік;

- бірлесіп қызмет атқару, ынтымақтасу мен кәсіпке қатысты қарым- қатынасты меңгеру, кәсіби еңбегінің нәтижелері үшін әлеуметтік жауапкершілікке жетелейтін- әлеуметтік құзыреттілік;

- кәсіп аясында өз даралығын дамыту қабілеттігі, кәсіби тұрғыдан өсуге деген дайындық, өзінің даралығын сақтау қабілеті, еңбегін ұтымды ұйымдастыруға икемділігі, еңбекті қиындықсыз, шаршаусыз нәтижеге жеткізу- дара құзыреттілік.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі ұғымының бірнеше анықтамаларын белгілі зерттеушілер де ұсынды. Құзыреттілік-бұл білім, білік, дағды, сондай-ақ оларды жеке тұлғаның қызметінде, қарым-қатынасында, дамуында жүзеге асырудың тәсілдері (Митина Л.М.). Жоғары деңгейде педагогикалық қызмет, педагогикалық қарым-қатынас жүзеге асырылатын, мұғалімнің әрекеті іске асырылатын, оқушылардың оқытылуы мен тәрбиесінде жақсы нәтижелерге қол жеткізетін мұғалімнің еңбегі құзыретті болып саналады. Бұл ретте мұғалімнің құзыреттілігі бір жағынан оның кәсіби білімі мен іскерлігінің және екінші жағынан кәсіби ұстанымдарының, психологиялық қасиеттерінің арақатынасымен анықталады (Марков А.К.). Құзыреттілік-бұл қызметкердің өз міндеттерін әдеттегі, сондай-ақ төтенше жағдайларда сапалы және қатесіз орындау, жаңа және өзгерген жағдайларға тез бейімделе білу қабілеті (Веснин В.Р.). Құзыреттілік - бұл оқу-тәрбие процесінің вариативтілігін, оңтайлылығын және тиімділігін қамтамасыз ететін білім, білік, қасиеттер мен қасиеттерді қамтитын күрделі құрылым (В.А. Адольф) [6].

Осылайша, кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің теориялық сипатын аша отырып, оны төмендегідей жіктеп қорытындылауға болады:

- кәсіби міндеттерді шешуге дайындықпен байланысты әлеуметтік-психологиялық құзыреттілік;

- педагогикалық қарым-қатынастың табыстылық дәрежесін және білім беру процесінің субъектілерімен өзара іс-қимылын анықтайтын кәсіби-коммуникативтік құзыреттілік;

- жеке тұлғаның танымдық процестерінің психофизиологиясы мен психологиясының жеке ерекшеліктерін өрістетуге психологиялық және педагогикалық дайындығын қамтитын жалпы педагогикалық кәсіби құзыреттілік;

- педагогикалық талдау жасай білу, мақсат қою, қызметті жоспарлау және ұйымдастыра білумен байланысты басқарушылық құзыреттілік;

- өзінің педагогикалық қызметінің нәтижесін көре білу- рефлексивті құзыреттілік;

- ақпараттық коммуникациялық технологиялар саласында жұмыс істей алумен байланысты ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілік.

Әдебиеттер

1. Колмогорова Л.А. Формирование коммуникативной компетенции личности: учебное пособие/ Л. А. Колмогорова. —Барнаул: АлтГПУ, 2015. —205 с.
2. Товарищева Ф.Д. Основы профессиональной педагогики: учебное пособие. —Якутск: Ид-во ЯГУ, 2008.- 130 с.
3. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий. / Под ред. В. Г. Зарубина, Л. А. Громовой. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.
4. Демидова И.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие/ И.Ф. Демидова. - Ростов н/Д, 2003.
5. Кашапов М.М. Психология творческого мышления профессионала: монография/ М.М. Кашапов. - М.: ПЕР СЭ, 2006.
6. Құдайбергенова К.С. Құзырлылықтың педагогикалық категория ретінде дамуының теориялық-әдіснамалық негіздері. Монография -Алматы, 2012. - 340 б.

*Махашова П.М., Орынбасар А.Ж., Жиенбаева Ж. Б.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Қазіргі таңда болып жатқан қоғамдық-тарихи бетбұрыстар жеке тұлға туралы көзқарасты қайта қарауды талап етіп отыр. Бүгінде Қазақстан Республикасы 2010-2020 жылға арналған білімді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында, Қазақстан Республикасының тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан -2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Қазақстан халқына Жолдауы еліміздің алдына үлкен мақсаттар қою арқылы Дамыған 30 елдің қатарына кіру жоспарын ұсынып отыр. Біз үшін болашағымызға бағдар ететін, ұлтты ұйыстырып, ұлы мақсаттарға жетелейтін идея бар екендігін айқын да нақты айтып берді. Ол-Мәңгілік Ел идеясы. Осы мақсатта бірнеше міндеттер қойды. Олардың бірі-өзі және бәсекеге қабілетті ұлттық білім беру жүйесін құру. Білім беру жүйесінің басты міндеті-ұлттық және адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологиясын енгізу, білім беруді ақпараттандыру [1].

Бүгінгі күні дарынды және талантты балалармен оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру Қазақстандық білім беру жүйесінің жетілуіне жаңа міндеттерді қояды. Дарынды балаларды тұлғалық дамыту мен тәрбиелеу мемлекеттің шығармашылық әлеуеті қалыптасуының мүмкіндігін шешеді. Сонымен қатар, қарқынды ғылыми-техникалық және әлеуметтік прогресс, өндіріс пен әлеуметтік өмірдің барлық салаларының, білім мен мәдениеттің әрі қарай даму мүмкіншіліктерін қамтамасыз етеді.

Осыған байданысты байланысты білім беру саласындағы мемлекеттік саясатты жүзеге асырудың басым бағыттары мен тетіктерін қамтиды.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңына мемлекеттік саясат негізінде тұңғыш рет әр баланың жеке қабілетіне қарай интеллекттік дамуы, тұлғаның ерекше қабілеті, яғни, дарындылығын дамыту сияқты өзекті мәселелер енгізіп отырғаны белгілі. Себебі, ғылым мен техниканы және өндірісті бүгінгі әлемдік стандарттағы деңгейде дамыту үшін елімізге шығармашылықпен жұмыс жасайтын білімді, жоғары дайындығы бар, білікті мамандар қажет. Міне мұндай мамандар дарынды балалардың ішінен шығатыны сөзсіз.

Дарынды балалардың шығармашылығының дамуының көптеген психологиялық принциптерін А.В. Запорожец, А. Матюшкин, Н.Н. Поддяков, Д.Н. Узнадзе, Н.С. Лейтес; Қазақстанда - Х.Т. Шерьяданова, С.М. Жакыпов, анықтаған. Психологиялық модельдерін өңдеген батыс психологтары Э.Д. Боно, Дж. Галлаир, Дж. Гилфард, Дж. Рензулли, П. Торренс. Олардың анықтаған шығармашылық қабілеттердің даму мәселелерінің өзектілігі мектеп жасында олардың дамуына бағытталған түзету бағдарларының пайда болуына әкелді [2].

Психология ғылымында дарынды балаларды оқыту мен тәрбиелеу адамның шығармашылық дамуының тамаша үлгілерін құрайды. Тұлға дарындылығының ерте көрінуі қазіргі таңда өзекті мәселелердің бірі. Осы орайда, психологиялы ғылымындағы дарындылық туралы жеткілікті пайымдаулар болса да әлі жүйелі ғылыми зерттеулерді талап етіп отыр. Себебі, «дарынды балалар» ұғымының астарында жатқан психологиялық мәселелерге терең үңілу қажет.

Психология ғылымында дарынды балаларды оқыту мен тәрбиелеу адамның шығармашылық дамуының тамаша үлгілерін құрайды. Кеңес психологиясында, ең алдымен С.Л. Рубинштейн және Б.М. Теплов еңбектерінде іс-әрекет жетістіктері - бір негізі бойынша «қабілеттілік», «дарындылық» және «талант» түсінігін топтастыру әрекеті жасалды. Қабілеттер іс-әрекет жетістігінің мүмкіндігіне байланысты бір адамды екіншісінен ажырататын жеке-психологиялық ерекшелік ретінде қарастырады, ал дарындылық - тағы да іс-әрекет жетістіктерінің мүмкіндіктеріне байланысты қабілеттердің (жеке-психологиялық ерекшеліктері) үйлесімінің сапалы өзгешелігі ретінде қаралады [3].

Б.М. Теплов қабілеттің төмендегідей негізгі үш түрін көрсетті.

Біріншіден, қабілетпен бір адамның келесісінен өзгешеленетін дербес психологиялық ерекшеліктер түсіндірілді; барлық адамдар бірдей болатын қатынаста қасиеттілік туралы сөз болған жерде қабілеттілік туралы ешкім сөз етпейді.

Екіншіден, қабілет деп қандай да бір немесе көптеген әрекеттердің орындалуының табыстылығына қатысы бар жалпы алғанда дербес ерекшеліктерді атайды.

Үшіншіден, «қабілет» түсінігі аталмыш адамда қалыптастырған дағдыларымен немесе іскерлікпен, сол білімділікпен сәйкес келмейді.

Қабілеттің онтогенезде даму мәселесі бойынша профессор С.М. Жақыпов өзінің еңбектерінде көрсетті: қабілеттердің нышандар негізінде қалыптасуы туралы мәселе әлі күнге дейін шешілген жоқ. Іс-әрекет барысында нышан қабілетке айналады деген тұжырымының өзі де әлі дәлелденбеген. Өйткені қабілетке айналу үшін нышандар іс-әрекетте қандай орын алатынын көрсету керек [4].

Қоғам дамуы балаларға деген көзқарастың ары қарай өзгеруіне алып келді. Балалық шақтың жаңа концепциясы пайда болды. XVII ғ. педагогтар үшін балаларға деген махаббат оларды еркелетіп, әлпештеуде емес, оқытып тәрбиелеуде психологиялық қызығушылықта көрінді. Баланың мінез-құлқын түзету үшін ең алдымен оны түсіну қажет және XVI-XVII ғғ. ғылыми мәтіндер балалық психологиядағы қатысты мәліметтерге толы. Педагогикалық идеялар, кеңес беру мен мінездемелер XVI - XVII ғғ. орыс авторларының шығармаларында көрініс тапқан. Сонымен Ф. Ариес концепциясына сәйкес балалық шақ пен ересектік түсініктері алдымен балаға әлеуметтік өмір мен кәсіптік іс-әрекетке дайындау үшін ол мектеп және сынып ұжымымен байланысты болды.

Дарынды балалар игерген және өңделген ақпараттардың жетіспеушілігінен күйзеле қабылдауы мүмкін. Сондықтан олардың белсенділігі шектелуі, неврологиялық сипатымен көрінуі ықтимал. Дарынды балалар өте жақсы жадының арқасында абстрактілі ойлау мен сөйлеуді ерте игереді. Сондай-ақ, дарынды балалар сұрақ қояды, күрделі синтаксистік құрылымды біледі. Көптеген дарынды балалар қызығушылықпен энциклопедиялар мен сөздіктерді оқиды, сөздер шығарады, олардың ойы бойынша өздерінің түсініктері мен оқиғаны елестету арқылы сана сезім қабілетінің белсенділігін талап ететін ойындарын ойнауды жөн санайды.

Қазіргі замандағы ұстаздар қауымының алдындағы үлкен мақсат: өмірдің барлық саласындағы белсенді, шығармашылық іс — әрекетіне қабілетті, еркін және жан — жақты жетілген тұлға тәрбиелеу. Өмірдегі сан алуан қиындықты шеше білу тек шығармашыл адамның қолынан келеді. Шығармашыл адамның бойында батылдық, еркіндік, ұшқырлық, сезімталдық сияқты қасиеттер мен қатар ерекше ой қызметі, қайшылықтарды түсіну, заңдылықтарды анықтау, шығармашылыққа деген құштарлық болу керек.

Оқушының шығармашылық қабілетін дамыту үшін бірнеше шарт орындалу тиіс.

Дарындылық көптеген балалар үшін, ата-ана мен мұғалімдер үшін әлі де жұмбақ күйінде қалып отыр. Қалың көпшілік қауым үшін маңызды проблема болып, ең алдымен оның шынайы байқаулары, анықтау тәсілдері, дамуы мен әлеуметтік жүзеге асуы табылады. Дарынды балалар жөніндегі бүгінгі қамқорлық-бұл ертеңгі ғылым, мәдениет пен әлеуметтік өмірдің дамуы туралы қамқорлық.

Дарындылықты толығымен келесі компоненттерді қосатын жүйе ретінде көрсетуге болады:

- анатомиялық-физиологиялық талаптар;
- жоғарғы сезімталдылықпен сипатталатын сенсорлы-перцептивті блоктар;
- бағалауға рұқсат ететін интеллектуалды және ойлағыштық мүмкіндіктер;
- жаңа жағдайлар және жаңа мәселелерді шешу;
- ұзақ доминантты бейімделуге және оның жасанды тіреуін болжайтын эмоционалды-ерік

құрылымы;

- жаңа бейнелерді, қиялды, елесті және басқалардың толық қатарын өндірудің жоғарғы деңгейі;

Қабілеттер - заттық құрылымдағы бейнеленген түсініктермен табиғи сезімталдық моторикасы психиканың орындаушы мүшелерінің материализациялық процесі. Универсалды шығармашылық қабілеттер - бұл жеке ерекшеліктер, адамның сапасы, ол түрлі шығармашылық әрекеттерді орындау жетістігін анықтайды. Дарынды балалар – бұл әрине құндылық. Осыған байланысты теория мен практикада дарындылық феноменін, дарынды балалардың мәселелерін зерттеуге қызығушылық артып отыр. Арнайы дарындылық мынандай мүмкіндіктердің сыртында (әрекетте көрінетін) нақты проекцияланатын субъекттің болуымен сипатталады - жоспарлану және мәселені шешу стратегиясының қалыптасуы арқылы көрінетін білімді жылдам және нақты жүзеге асыратын дағды, пікір [5].

Дарынды балаларды оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастырудағы басты міндет- балалардың қабілеттері мен таланттарын жан-жақты аша түсу үшін, дарындылықтың ерекшеліктерін анықтау мен айқындау болып табылады. Дарынды балаларды анықтау-баланың дамуын таңдаумен байланысты ұзақ

процесс. Осы айтылғандарды ескере отырып, дарынды балаларды анықтаудың мынадай ұстанымдары тұжырымдалады.

- Баланың қызығушылығымен бейімділігіне барынша сәйкес келетін қызмет аясында баланың іс-әрекетіне талдау жүргізу.

- Дамытушылық ықпал ете отырып, баланың психологиялық кедергілерін жоюға мүмкіндік беретін тренингтік әдістерді пайдалану

- Баланың дарындылық белгісін оның психикалық дамудың нақты деңгейде ғана емес, сондай-ақ оның болашақтағы даму мүмкіндігін де есепке ала отырып бағалау.

- Жұмыс нәтижесін талдау, бақылау, әңгімелеу, мұғалімдер мен ата-аналардың сипаттамалық бағалары.

- Түрлі ақпарат алу кездерін пайдаланып, бала қабілеттерін кең көлемде қамтуға мүмкіндік беретін баланың мінез-құлқы мен іс-әрекетін жан-жақты бағалаудың кешенді сипаты. Білім беру жүйесінде жаңаша мазмұн беру арқылы жан-жақты дамыған шығармашыл, рухани ой-өрісі кең жеке тұлғаны тәрбиелеу міндеті тұр.

Қазіргі кездегі білім беру жүйесінің қайта жаңартылуы баланың шығармашылық дарындылығын ертерек табу олардың игілігін көру бүгінгі күннің көкейтесті мәселелердің бірі болғандықтан қоғам қажеттілігі мен сұраныс қанағаттандыратын өмір сүру қағидаларын меңгеруге кең көлемде білім алған, жоғары деңгейде түсіну қабілеті бар дарынды оқушыларды дайындау заман талабы. Оқушылардың дарындылығын ашудағы мақсат-бүкіл адамзаттың құндылық тұғырнамасында қалыптасқан тәні және жаны сұлу, өзіне-өзі сенімді, ғылыми-теориялық білімділігі мен тәжірибелік қабілеттері арқылы әлемдік, өмірлік ірі кеңістікке еркін ене алатын қасиеттерге ие дарынды тұлға тәрбиелеу.

Дарындылықты толығымен келесі компоненттерді қосатын жүйе ретінде көрсетуге болады:

- анатомиялық-физиологиялық талаптар;
- жоғарғы сезімталдықпен сипатталатын сенсорлы-перцептивті блоктар;
- бағалауға рұқсат ететін интеллектуалды және ойлағыштық мүмкіндіктер;
- жаңа жағдайлар және жаңа мәселелерді шешу;
- ұзақ доминантты бейімделуге және оның жасанды тіреуін болжайтын эмоционалды-ерік құрылымы;

- жаңа бейнелерді, қиялды, елесті және басқалардың толық қатарын өндірудің жоғарғы деңгейі;

В.А. Моляко зерттеуі шығармашылық потенциал жүйесінде келесі құрылымдарды бөлуге мүмкіндік берді:

- жоғарғы сезімталдылықта, анықталған таңдауда, жоғары бағалауда, сонымен қатар психикалық процестердің динамикалығында көрінетін бейімділік, талаптар;

- қызығушылықтар, оның бағытталуы, жиілік және оның көрінетін жүйелігі, таным қызығушылықтарының үстем болуы;

- жаңаны құруға талпыну, әуестік, мәселені іздеуге және шешуге бейімділік;

- жаңа ақпаратты меңгеру жылдамдығы ассоциативті массивтерге бөлу;

Қорыта келе, білім беру жүйесінің қайта жаңартылуы баланың шығармашылық дарындылығын ертерек табу, олардың игілігін көру, жоғары деңгейде түсіну қабілеті бар дарынды оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту заман талабы.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан -2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Қазақстан халқына Жолдауы // Егемен Қазақстан жариял: 18.01.2014
2. Ақменбетов Қ.Ж. Дарындылықтың теориялық негіздері // Педагогика мәселелері.- 2009. – №2. – Б. 130-134.
3. Жақыпов С.М. Жалпы психологияға кіріспе. -Алматы: Қазақ университеті, 4. Бердібаева С.Қ. Творчестволық іс-әрекеттің этнопсихологиясы. - Алматы, 2006. -225б.
4. Елупаева Ж.К. Дарынды оқушыларды тану ерекшелігі Жаңа формациядағы педагогтарды даярлау мақсатында инновациялық технологияларды оқу -тәрбие үрдісіне енгізу мәселелері: Халықаралық ғылыми - тәжірибелік интернет-конференцияның материалдары. -Шымкент-Мәскеу, 2012. 80-83бб.
5. Қазақстан мектебі « Дарынды оқушылармен жұмыс» №2, 2011 жыл

*Сабекова Д.А., Рақымбай Н., Дулат Ж.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫ ДИАГНОСТИКАЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Бүгінгі таңда басты мақсаттардың бірі білімді, мәдениетті, шығармашыл, белсенді және адамзаттық құндылықтары толысқан тұлға қалыптастыру. «Білім беру жүйесін жаңғыртудың маңызды міндеттерінің бірі – өкілдері бәсекеге қабілетті білімді меңгерген, ой-өрісі дамыған ғана емес, жоғары азаматтық және адамгершілік ұстанымы, отансүйгіштік сезімі мен әлеуметтік жауапкершілігі қалыптасқан зияткер ұлтты қалыптастыру болып табылады» делінген Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында [1].

Жеке тұлғаны жан-жақты қалыптастыру, зерттеу, білу - оның даму бағытын айқындаудың басты шарты. Олай болса, қазір қоғам алдындағы негізгі міндеттердің бірі - заман сұранысына сай студент жастардың дамуын диагностикалаудың педагогикалық – психологиялық шарттарын айқындау қажеттігі болып отыр. Осындай себептерден кейін студенттермен педагогикалық-психологиялық жұмыс жасау, психологиялық кеңес беру, тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруда психологиялық көмек қажеттілігі туындап зерттеу тақырыбына арқау болуда.

А.Н. Леонтьевтің пікірі бойынша «Жеке тұлғаның жетістіктері мен кемшіліктері, жақсы және әлсіз жақтарымен көрінетін тек өзіне ғана тән даралық белгілері оның өзгелермен қарым-қатынас жасауы, қайырымдылығы, мейірімділігі, тәкәппарлығы, жағымды және жағымсыз қасиеттерінің көрінуіне де байланысты [2]. Олардың сыртқы ортамен қарым-қатынас жасауы, өмірдің алуан түрлі ерекшеліктерін тануға, танымдық қасиеттері мен рухани байлығын арттыра түседі» - деп қарастырады. Тұлғаның дамуы мен қалыптасу факторларына отандық және әлемдік ғалымдар әр тұрғыдан қарастырып кеткен. Ертедегі грек ғалымдары жеке тұлғаның дамуына биологиялық факторлармен қоса әлеуметтік факторлар да әсер етеді деп есептеген. Жеке тұлғаның қалыптасуының факторлары туралы идеялар келесі дәуірлердің прогрессивті философиялық және психологиялық-педагогикалық пікірлерінде өз жалғасын тапқан.

Мысалы, Э. Роттердамский, Я.А. Коменский, К.А. Гельвеций, Д. Дидро, А. Дистерверг, К.Д. Ушинский, В.Г. Белинский, В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, З. Фрейд, Д. Дьюи, Э. Торндайк, К. Крупская, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Л.С. Выготский, Э.И. Монозон, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов т.б. ғалымдар өз еңбектерінде осы мәселені қозғаған [3]. Ал, отандық психологияда тұлғаның жас ерекшеліктеріне қарай даму жүйесін Қ.Б. Жарықбаев [4], диагностикалық бағыттарын С.М. Жақыпов, Ф. Бизақова, Л. Көмекбаева қарастырған болса [5], педагогикалық-психологиялық іс-әрекет арқылы даму мәселелерін әлемдік ғалымдар Н.В. Кузьмина, П.А. Шавир [6], В.А. Сластенин [7], Л.С. Выготский [8] зерттеп, өзіндік үлес қосқан.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңының 8-бабында: «Жеке адамның шығармашылық, рухани дене мүмкіндіктерін дамыту адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жеке басының дамуы үшін жағдай жасауы арқылы интеллектілігін байыту - қазіргі білім беру жүйесіндегі басты міндеттердің бірі» делінген болатын [9]. Бүгінгі таңда тұлға – педагогика мен психологиядағы ең өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Ал, Қазақстанда тұлға мәселесі Ж.И. Намазбаеваның жетекшілігімен және оның шәкірттерінің, яғни Л.О. Сәрсенбаева, Р.Ш. Сабырова, Л.В. Пилипчук, С.Ж. Өмірбекова, Г.Т. Бекмұратова және т.б. ғылыми зерттеу еңбектерінде белсенді түрде дамуда. Ж.И. Намазбаева тұлға мәселесін зерттеуінде әр түрлі іс-әрекет ойын, еңбек спорт оқу барысындағы жас ерекшелік шамасының тұлғалық компоненттерінің механизмдері мен функцияларын белгілеуге түйінделетін кешенді көзқарастарды жетілдірді. Мұндай көзқарастардың жүзеге асуы – толығымен тұлғаны қарастыруға мүмкіндік береді [10].

Мәселен, Т. Тәжібаев өз еңбегінде: «Жеке адам әлеуметтік қатынастар мен саналы іс-әрекетті жүзеге асырушы, нақты қоғамның мүшесі, өзін басқалардан ажырата білетін, өзінің кім екенін түсінетін есі кірген ересек кісі» - деп қарастырады [11].

Ал, Ә. Алдамұратов “Адам - табиғатта кемелденіп жетілген, ақыл ойы дамыған қоғамдық тұлға” деп анықтама берсе [12], республикамызға танымал ғалымдарымыздың бірі Қ.Б. Жарықбаев: “Жеке тұлға дегеніміз - қоғам мүшесі ретіндегі адам. Әр адамның рухани байлығы оның басқа адамдармен байланысының алуан түрлігіне, өмірге белсене қатысуына байланысты болады”, - деп тұжырымдайды. Психологиялық диагностика соңғы он жылдықта іс - әрекет нысаны жәе мұғалімді

басқару ұстанымын қарастырылып келеді. Қазіргі педагогика ғылымында мұғалімнің іс-әрекет нысаны педагогикалық оқу – тәрбие процесі деп мойындалған. Соған орай, мұғалімнің жұмыс тиімділігі оның іс-әрекет нысаны ретіндегі біртұтас педагогикалық процесс теориясын қашама білуіне және диагностикалау дағдысын меңгеруіне тікелей байланысты.

К.М. Гуревичтің анықтамасы бойынша, психодиагностиканың міндеті - әр тұлғаның даралық және ерекшеліктері жөнінен мәлімет жинау. Біраз зерттеулерде психодиагностиканы «ғылыми зерттеулік» және «ғылыми практикалық» деп бөліп қарау қажеттілігі айтылып жүр. Сондай-ақ, тәжірибелік психологтың басты міндеті – тұлғаның психикалық дамуына және дамуды түзетуге арналған ұсыныстарды даярлау.

Демек қолданыстағы психодиагностиканың нәтижелері:

- Тұлға дамуындағы ауытқушылықтарды түзетуді ерте бастан қолға алу үшін олардың психикалық даму дәрежесін бақылауды ұйымдастыруға;
- Тұлғаның даму деңгейін көтеру мақсатында психологтың алдыңғы уақытқа жұмыс бағдарламасын жасауына мүмкіндік туғызуға;
- Тұлғаның қабілетін байқататын жемісті дамудың бағытын ажыратуға;
- Психопрофилактикалық жұмыстың қаншалықты маңыздылығын тексеруге;
- Оқыту мен тәрбиелеудің әртүрлі жүйелерінің, әдістерінің дамытушылық маңызын анықтап, тиісті ұсыныстар жасау үшін оларға салыстырмалы психологиялық талдау жасауға;
- Сол мекемеге психологиялық ағарту жұмысын жүргізу барысында нағыз өзекті тақырыпты таңдау үшін керек.

Психодиагностиканың міндеттеріне тоқталып өтейік:

- «психологиялық диагностика», «психологиялық диагноз», «психологтың диагностикалық іс-әрекеті»,
- осы іс-әрекеттің құрылымын суреттеп, теоретикалық моделін сызу.

Психоло-педагогикалық әдебиеттердің нәтижесі диагностикалық іс-әрекетті дамыту үшін «психологиялық диагностика» ұғымының өзін нақтылап алуды көрсетті. Жалпы педагог-психолог төмендегі бағыттағы жұмыстарды атқаруы қажет, ол:

- психодиагностика – тұлға туралы жан-жақты ақпарат жинау.
- психопрофилактика – дезадаптация, белгілі бір жағдайда бейімделмеудің алдын алу немесе жағымды психологиялық жағдайды жасау, баланың психологиялық жұмыс бастылық деңгейін төмендету мен оның алдын алу жұмыстарын жүзеге асыру
- психологиялық кеңестер – ұстаздарға, ата-аналарға, студенттерге қажетті психологиялық ақпарат бере отырып, оның өмірінде кездесетін қиыншылықтарды, өтпелі кезеңдерді жеңуге, әрі сапалы нәтижеге жетуіне ықпал ету.
- психотерапия – тұлғаның сапалы тұрғыға өзгеруіне байланысты мәселелерді жүзеге асыруға бағытталады, тек адамның психикалық ауытқушылығы болмаған жағдайда.
- диспетчерлік қызмет – қажетті мамандыққа жолдама беру кәсіби білікті түрде жүзеге асырылуы тиіс, психологиялық кеңестің сенімді райда өтуі – оң нәтиже береді.
- психогимнастика – бұл тұлғаның көңіл – күй ахуалын реттеуге арналған арнайы жаттығаулар кешені. Негізгі мақсаты – қарым-қатынас барысындағы кедергілерді жеңу, өзін және басқаларды түсіне білуін жетілдіру, өзін-өзі таныта білу мүмкіндіктерін жасау. Психогимнастика курсынан толық өткен студенттердің құрдастарымен қарым-қатынасы жақсарады; сезімдерін сыртқа шығаруды үйренеді; басқалардың көңіл-күйін түсіне білетін болады; мінездерінде батылдық, әділдік, мейірімділік, өз-өзіне сенімділік сапалары қалыптасады; қорқыныш, сақтық, қауіптену, сенімсіздік секілді жүйке ауруының белгілері жойылады.
- психотренинг – бұл да қолданбалы психология ғылымының белсенді әдістерінің бірі. Басты мақсаты – қарым- қатынас іскерлігін дамытуға, сезімталдықты жетілдіруді және мінез-құлықты реттеуге бағытталған.

Студенттің жетекші іс-әрекеті оқу болып есептеледі, жоғарғы мектеп студенті оқу процесінде табиғат әлемімен және өткенімен танысуын жалғастыра береді. Оқу іс-әрекеті мен қатаң тәртіп белгіленген іс-әрекетте студент хайуанаттар мен өсімдіктер әлемі өмірінің заңдарын, тіл және мөлшер, кеңістік және уақыт заңдарын танып біледі, басқа адамдарды, олардың еңбегі мен күресін, еңбек пен танымның субъектісі ретінде өзін де танып біледі (Б.Г. Ананьев) [13]. Оқу іс-әрекетінде қалыптасып келе жатқан баланың жеке тұлға ретіндегі жаңа белгілері қалыптасады, өсіп келе жатқан адамның өзі қоршаған ортаның заттарына, табиғатқа және адамдарға жаңа қатынасы

белгіленеді. Адамның бағыттылығына ең күшті әсер ететін оның дүниеге көзқарасы және қажеттілік сипатына, қызығуына, мотивіне, сеніміне, бейімділігіне, рухани сұранысына байланысты. Г.Д. Луков, Н.И. Макаров бағыттылыққа сапалы сипаттама беріп, мазмұнына байланысты жіктеп, бағыттылықты мінез-құлықтың бір бөлігі деп санады [14].

Қоғамдық тәжірибені меңгеру процесінде студент өзінің жеке тәжірибесіне де ие болады. Мұндайда оқыту процесі – мақсатқа бағытталған өзара әрекеттелуінің барысында шәкірттерге білім беру міндеттерін шешу болып табылады. Оқыту процесінде студент тұлғасының ақыл-ойы дамиды, танымы, практикалық іскерлігі мен дағдысы қалыптасады. Студенттің білімді меңгеруінде оқу мотивациясы негізгі рөл атқарады. Көпшіліктің айтуынша, оқушылардың сабақ үлгерімінің материалы оқыту әдістемесінің кемістігінен емес оқуға деген түрткісінің жоқтығынан.

Тұлғаны дамытуда Е.А. Климовтың концепциясында тұлғаны дамытудың алғы шарттары төмендегідей жіктеледі:

- іс-әрекеттің жетістігі үшін тұрақты тәрбиелейтін жеке психологиялық қасиеттер профессионалды іс-әрекет талаптарына тәсілдену нұсқасы;
- кейбір нашар дамыған жеке қабілеттерді жаттығулар арқылы басқа қабілеттің араласуымен немесе тәсілдерімен орнын толтыру;
- қабілеттің жіктелуін тұлғаның жеке өзіндік қасиетімен бірге жүргізу қажет, яғни дамудың ішкі талаптарын, сыртқы талаптарымен есептестіру.

В.С. Мерлин өзіндік сана-сезім дамуының 4 кезеңін бөліп көрсетеді.

1. Тепе-теңдік сатысы: бала өзін қоршағандардан, алғашқыда анасынан бөле бастайды.;
2. «Мен сатысы: өзін іс-әрекет субъектісі ретінде ұғынумен байланысты;
3. Өзінің психикалық қасиеттерін ұғыну;
4. Жеткіншектік кезеңде пайда болатын әлеуметтік-адамгершілік өзін-өзі бағалау.

И.М. Чеснокова бойынша сана-сезімнің мынадай екі деңгейі бар:

1. «Мен және басқа адам» шеңберінде өзі жайлы білім қабылданады және оны басқа адам түсіндіреді, ал кейін ол өзіне ауысады.

2. «Мен және мен» шеңберінде адам өз мінез-құлқын жүзеге асыратын мотивациясымен байланыстырады. Өзін-өзі бағалау тұлға мінез-құлқын реттеуге қатыса отырып, өзін тану мен өзіне деген эмоциялық – құндылық қатынастың нәтижесі болып табылатын өзіндік сана-сезімнің негізі ретінде қарастырылады. А.В. Бороздина бойынша өзін-өзі бағалау өз-өзіне деген қатынасқа негізделмейді, керісінше, оның өз-өзіне деген қандай да бір жағымды немесе жағымсыз қатынасын туғызуға қабілетті. О.В. Хуллова өзін-өзі бағалауды адамның өзі жайлы білімдері мен өзіне қатынасының бірлігі ретінде түсінеді.

Э. Шпангер ересектік дамуды 3 түрге бөлген:

1. Тип – дөрекі, қызба, дағдарыс ағымымен сипатталады, нәтижесінде жаңа «мен» пайда болады.
2. Тип – жай, сергек, біртіндеп дамып жетіледі, ол ересек өмірге ешқандай өзгеріссіз, күрделі қиындықсыз бейімделеді.
3. Тип – тұлға өзінің ішкі күші арқылы мазасыздығы мен дағдарысын саралап, өзін-өзі дамытады. Яғни бұл тип көбінесе өзін-өзі бақылауы мен өз-өзін реттей білу деңгейі жоғары адамдарға тән.

Ғылымның және технологияның қазіргі жағдайын бейнелейтін іргелі білім беру студент тұлғасына тек тәжірибені белсенді қабылдауды ғана емес, сонымен бірге интеллектуалдық шығармашылық қабілеттілігін анықтайды. Білім берудің осындай түріне қазіргі жоғары оқу орындары бағытталған. Болашақ мамандардың, яғни студенттердің зерттеу біліктерін меңгеру қажеттілігі, бір жағынан, Мемлекеттік стандарттың талаптарымен айқындалады, онда бітірушің осы кәсіби аспектісі нақты анықталған; екінші жағынан, қазіргі мамандардың кәсіби іс-әрекетімен айқындалады. Мысалы, педагогтардан болашақ мамандарды дайындауда іс-әрекеттің шығармашылық табиғатына сәйкес соның ішінде оны ұйымдастырудың мәселесіне ғылыми тұрғыдан қарауға білім беру үрдісін зерттеу білігін талап етеді. Сондықтан да жоғары оқу орындарының студенттерін зерттеу жұмысы процедурасымен таныстыру керек, оны өткізудің дағдыларын қалыптастыру маңызды.

Зерттеу біліктерін қалыптастырудың маңызды шарты ретінде зерттеу іс-әрекетінің мотивациясы болып табылады: қызығушылықтарын қалыптастыру, зерттеу жұмысы қажеттілігін, кәсіби өсу үшін зерттеу біліктер жүйесін меңгерудің маңыздылығын негіздеу. Мысалға, осы жұмыстың бастамасы ретінде бірінші курстан бастап «Мамандыққа кіріспе» деп аталатын курс

ұйымдастырылады, оның барысында кәсіби іс-әрекеттің ерекшелігі мен шығармашылық сипатын ашуға болады. Практикалық сабақтарда өзін-өзі тану, өзіндік қызығушылықтары мен қабілеттерін талдау, олардың таңдаған кәсіпке сәйкестілігін анықтау үшін жағдайлар жасалынады.

Зерттеудің әдіснамасы білім берудің жүйелілік-құндылықтық парадигмасы шеңберінде болашақ маманның тұлғалық жаңа құрылымдары пайда болуы мен дамудың тенденциялары мен кәсіби білім берушілік жағдайларын анықтау мен зерттеуінің іске асуымен түсінеміз, олар ғылыми көзқарастар жүйесіне негізделеді:

1. Аксиологиялық - кәсіби дайындық барысындағы табиғи және әлеуметтік-мәдени факторлар интеграциясын анықтауға мүмкіндік беретін сыртқы басқарудан ішкі басқаруға өту негізіндегі көзқарастар жүйесі.

2. Мәдениеттілік - маманның интеллектуалдық-адами қабілеттерін дамытуға бағытталған іс-әрекеттің мазмұндық компонентінің бағытталу негізіндегі, мәдени-білімберу іс-әрекеті дамуының сыртқы қалыптасуы мен ішкі дамуының мақсаты мен мазмұнын, тәсілдері мен нәтижелерін өзіндік анықтауына бағытталу негізіндегі көзқарастар жүйесі.

3. Тұлғалық – мәдени және кәсіби аспектіде өзіндік ұғыну субъективтілігіне қарай мамандықты игеру барысындағы болашақ мамандыққа қатынасын бейнеленуі негізіндегі көзқарастар жүйесі. Кәсіби мәдениетті игеру үрдісі мәдениеттің объективтіліктен субъективтілікке ауысу негізінде түсіндіріледі. Е.В. Бондаревскаяның пікірінше, бұл процесс, оның барысындағы кәсіби мәдениетінің моделі бойынша студенттермен айқындалып, кәсіби іс-әрекет пен мінез-құлықтың тұлғалық моделіне айналады.

4. Аксиологиялық - осыған сәйкес мәдени-білім берушілік білімдердің пайда болу процесі негізінде кәсіби іс-әрекетке болашақ маманның құндылық қатынастары жүйесімен анықталуы негізіндегі көзқарастар жүйесі. «Мәдениет» ұғымын зерттеудегі аксиологиялық көзқарастың негізінде түрлі мәдениеттің іргесі ретінде құндылықтарды түсіну жатыр (А.И. Арнольдов, Ю.И. Еимов, Л.Н. Коган, В.П. Тугаринов, Н.З. Чавчавадзе). Осы авторлардың пікірінше, «Мәдениет жоғары және кең мағынасында еңбектің нәтижесі болады – шығармашылық, өзгермелі және өзіндік жаңару іс-әрекетінің өнімі құндылықтар әлемі». Мәдениетпен байланысты осы көзқарас тағы бір бағытпен толықтырылады. Өйткені мәдениет және оның мағынасы өзбетінше қарастырылып қана қоймай, ол тек адамның шығармашылық іс-әрекеті арқылы өз болмысын анықтайды.

5. Іс-әрекеттік - студенттердің кәсіби білігін қалыптастыру мақсатында студенттерді кәсіби ойлау мен әрекет етуге тарту негізіндегі көзқарастар жүйесі.

Аталған біліктердің қалыптастыру мен зерттеу жұмысына қызығушылықты тудыру шарасына түрлі кәсіби жағдайларды талдау мен диагностикалауды өткізу, жоғары курс студенттерімен орындалатын тапсырмалардың зерттеушілік сипаты және т.б. басқа әдістері жатады. Маманның кәсіби-тұлғалық мәдениеті оның іс-әрекетінің бүкіл жүйесін қамту керек. Осыған орай жоғары оқу орындары студенттерінің білім беру мазмұнын қалыптастыруда жүйелілік-құндылықтық көзқарасы өзекті болады. Мысалы, Ә.Табылдының пікірінше: «Ұлттық мәдениеттің қайнар бастау – оның (ұлттың) рухани азығының асылдық қасиеттеріне байланысты.

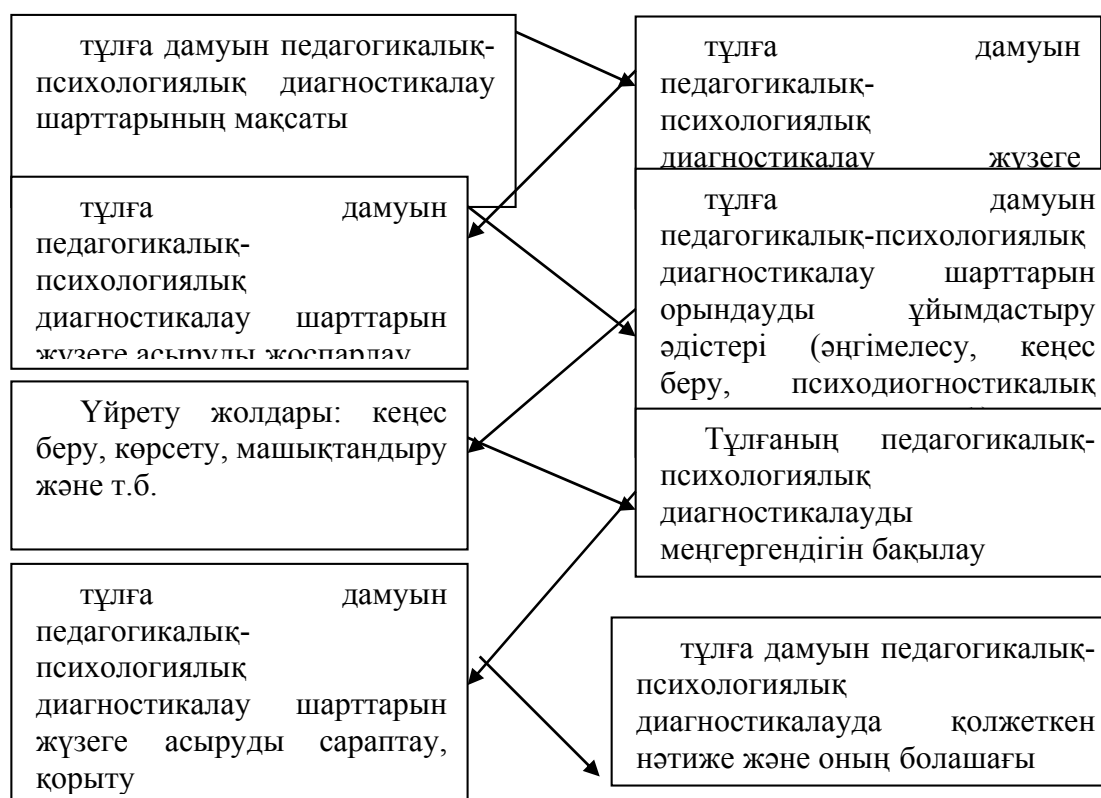
Халықтың рухани қуатын арттыратын қозғаушы күш – оның әдебиеті, өнері, әдеби мен эстетикалық болмысы. «Әдеп-мәдениет негізі», «Әдет-ғұрып, салт –дәстүрлер – халық мәдениетінің көрсеткіштері» т.б. тақырыптар бойынша оқылатын дәрістерде ұлттық мәдениеттің негіздері, оның бұрынғысы мен қазіргісі және болашағы ғылыми дәлелдемелермен айқын көрсетіледі». Болашақ маманды дайындаудағы жүйелілік-құндылықтық көзқарасы жүйе ретінде түсініледі, ол жаңа ғасырдың мәдени және гуманистік құндылықтарын есепке алу негізінде құрылады: субъектіліктің, диалогиялықтың, дамытушы бағыттылықтың, кіріктірушіліктің, іргеліліктің, үздіксіздіктің. Жетекші білім берушілік парадигмасының әсерімен университеттік білім берудің басқа моделдері қалыптасады:

а) дәстүрлі немесе классикалық;

б) рационалистік.

Оларды жүзеге асыру жолдарының мазмұны 1-кестеде көрсетілді.

Кесте 1 - Тұлға дамуын педагогикалық-психологиялық диагностикалау шарттарын жүзеге асыру жолдары:



Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Алматы: 2011. – 73 б.
2. Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы и эмоции. – М.: Изд. Московский Университет, 2007. – 355 с.
3. Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Развитие мотивов учения у советских школьников. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
4. Жарықбаев Қ. Жалпы психология. – Алматы: Дарын, 2004. 250 б.
5. Жакыпов С.М., Бизақова Ф.Ә. Білім беру жүйесінде қолданылатын психокоррекциялық жаттығулар. – Тараз.: Қорғау, 2007. – 250 б.
6. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М., 2011. – 195 с.
7. Слостенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. – М.: Прометей, 1991. – 350 с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2000. – 406 с.
9. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту заңы. // Егемен Қазақстан: жариял. 15.08.2007. – Б.4-5.
10. Намазбаева Ж.И. Развитие личности умственно отсталых школьников. – Алматы: Мектеп, 2016. – 165 с.
11. Тәжібаев Т. Психология. – Алматы.: Мектеп, 2008. – 350 б.
12. Алдамұратов Ә. Жалпы психология. – Алматы.: Рауан, 2013. – 390 б.
13. Ананьев Б. Познавательные потребности интересов. – ЛГУ: 1999. – 245 с.
14. Луков Г.Д., Платонов К.К. Психология. –М.: Просвещение, 2000. – 235 с.

Буйембаева Ш.Б., Баимбетов А., Балабек А.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ТҮЛҒАНЫҢ АДДИКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ МЕН ДЕҢГЕЙЛЕРІ

Аддиктивті іс-әрекеттің жүзеге асуы достықты, махабатты, белсенділіктің басқа түрлерін ауыстырады. Ол аддиктің өмірдегі тепе-теңділікті сүйемелдеуге қабілетсіз болатындай, белсенділіктердің басқа формаларына кірісе алмайтындай, адамдардан қарым - қатынас жасағаннан ляззат ала алмайтындай, бірдеңемен айналыса алмайтындай, босаңсый алмайтындай, тұлғаның басқа жақтарын дамыта алмайтындай, біреудің мейіріміне, қайғысына ортақтасу және эмоционалды қолдауын жақын адамдарына да білдіре алмайтындай дәрежеде уақытын, күшін, энергиясын және эмоциясын жұтады. Басқа адамдармен қарым - қатынас жасау арқылы жалпы адамзат тәжірибесі, әлеуметтік нормалар, құндылықтар, білім мен қызмет тәсілдері игеріледі және тұлға қалыптасады. Аддикт өзін бұл процесстерден бөліп, өзінің өмірлік тәжірибесін байытуды тоқтатып сонымен, бірге қарым - қатынас жасаудың маңызды функцияларын бұзады.

Нашақорлық мәселесін құбылыс ретінде қарастыруда оның бірнеше аспектісін атап өтуге болады:

Әлеуметтік аспект. Нашақорлық әлеуметтік «жұқпалы» ауру ретінде қарастырылады және ол әлеуметтік топ ішінде таралады. Сондықтан нашақор ортадан тыс өмір сүрмейді – яғни оның ықпалынан есірткі қабылдайтын топ қалыптасады. Сонымен қатар есірткі нашақорларға ғана емес, оның жақындарына, қоғамға, қоршаған ортаға зиян келтіреді.

Психологиялық аспект. Нашақор кез келген жеке тұлға типінде кездеседі және сананың өзгеруіне қажеттілік бүкіл адамзатқа тән болып табылады. Зерттеушілер «нашақорлыққа дейінгі» жеке тұлға типін қарастыруда бірінші орынға импульсивті мінез - құлықты қояды. Бұл көзқарас бойынша нашақорлық жеке тұлғаның тәртіпсіздігі және қоршаған өмірге бейімделе алмаушылық болып табылады. Нашақорлық мәселесін зерттеушілер «нашақорлыққа дейінгі» жеке тұлғаны қарастыруда жеке тұлға белгілерін атап көрсетті: эмоционалды кемлденбеу, садисттік және мазохисттік көріністер, агрессивтілік және шыдамсыздық, әлсіз бейімделу, тұлғааралық қарым - қатынасқа түсе алмау т.б. Нашақорлықтың қалыптасуында психологиялық аспект жетекші болып табылады.

Экономикалық аспект. Есірткінің заңсыз таралуы «көлеңкелі» ақша айналымына алып келеді. Сондай ақ мемлекет нашақорларды емдеу мәселесіне қаражат жұмсайды. Нашақорлықтың дамуының салдарынан еңбек мотивациясы мен іс-әрекеті бұзылады.

Демографиялық аспект. Көбіне психоактивті заттарды ер адамдар мен жеткіншектер қолданады. Нашақорлыққа тәуелді ерлер мен әйелдердің ара

қатынасы 10:1 құрайды. Есірткіге тәуелділіктің қалыптасуынан жыныстық инстинктер жойылады. Осы құбылыстардың салдарынан туу деңгейі төмендеп, толық емес отбасылар көбеюде.

Моральдық аспект. Есірткі заттарын жүйелі қабылдағанның әсерінен жеке тұлға девальвацияға ұшырайды. Бірте- бірте нашақор мінез- құлқының моральдық негізі бұзылады және «нашақорлық» құндылықтар жүйесі қалыптасады.

Медициналық аспект. Дәстүрлі наркология нашақорлықты ауру ретінде қарастырады және оны ұзақ емдеу қажет. Нашақорлықты емдеу мен алдын алуда тек медициналық көмек нәтиже бермейді [1].

Көптеген жылдар бұрын бір дана емшінің ойына сұрақ келді: бір науқасқа көмек берген дәрі не себепті екінші науқасқа көмек бермейді? Осыдан келе, біздің заманымызға дейін есімдері сыйға лайық белгілі емшілер өздерінің науқастарына жекелеп тіл табысқан. Оларға әрине, оңайырақ болды, қазіргі заманғы дәрігерлердегідей олар әр науқасқа 10 минуттық уақытпен шектелмеген. Уақыт өтті және тырнаққа қарап аурудың түрін анықтаған бұрынғы емшілер, қазіргі кезде тырнақ түгілі науқастың көзіне де қарамайтын заманауи эскулаптар осы сұраққа келіп тірелді.

Көптеген зерттеулер бойынша батыс медининасы пациентті көпжақты формада емдеу керектігіне келіп тоқталды. Шешімі: бір пациентке бірнеше маман қызмет көрсетуі тиіс. Ең бірінші дәрігер әрине, себебі адам – науқас. Бірақ егер диагноздары бірдей науқастарды алып, олардың емделу жолдарын көрсек, ол былай болар еді. Кез келген дәрі-дәрмекті ұсынғанда науқастың тек жасын, жынысын, физиологиялық ерекшеліктерін (бойы, салмағы, басқа да аурулардың түрімен ауырғандығын) ғана емес, оның мінез ерекшеліктерін де ескеру керек. Мысалы, бойында жауапкершілігі, тиянақтылығы бар, өзі-өзіне және өміріне жауапты қарайтын адам дәрігердің берген дәрі-дәрмегін мүлтіксіз қабылдап отырады. Ал бойында жауапкершілігі жоқ, жеңілтек адам өзінің

жағдайы кішкене жақсарғаннан кейін дәрі-дәрмекті қабылдауды қояды. Мұндай мысалдар айта берсек сансыз. Алайда шешімі бір: адамның мінез ерекшеліктерін жақсы меңгерген маман керек, яғни психолог [2].

Адам ауруы – оның күші келмейтін жұмыстан демалуға деген соңғы мүмкіндігі болуы да мүмкін. Ол саналы түрде өз бойына зерек және ұқыпты болуын шешпейді, балалық шағынан «жақсы» еңбекқор қыз немесе бала болуға тиіс екендігін үйренген, себебі дәл осы қасиеттерді оның анасы немесе әкесі оны ерекше бағалаған немесе өздері де сондай болған. Алайда адам жұмыс істеп қана емес, демала алуы да тиіс. Және көбінесе, ауру – демалудың жалғыз тиімді жолы болады. Бірақ осы жағдайда кінә сезімі жасалған қамсыз әрекеттер үшін қинамайды. Себебі, демалуды осындай адам қамсыз әрекет деп ойлайды. Тағы да ауру – өзіне көңіл аудартудың тәсілі болуы да мүмкін. Қолдары бос емес әке-шешесі өз балаларына тек керек уақытта ғана көңіл бөлген, мысалы, ауырған жағдайда. Сондықтан бала қалай өзіне көңіл аудартуды тез ойлап тапты. Соңында өзіне көңіл аудармай кеткендіктен, оның ағзасы ауру деген тәсілді – есіне тез түсірді. Тек қана төсекте, үлкен температурамен жатқаннан соң және де басқа да лайықты әрекеттерден соң ғана адам өзінің тәні жайлы есіне түсіне бастайды. Барлығына белгілі, ауру – бұл өмірге деген дұрыс емес әрекеттерге әкеледі.

Сонымен, жазылудың жолдары көпқырлы. егер турасын айтсақ – төрт қырлы: бізде тәніміз, мінез, басқа адамдармен қарым-қатынасымыз және жанымыз бар. Бұл төрт қабырғасы бар үй секілді: ішінде не бар екенін көру үшін, әр қабырғаға жеке-жеке, барлық төрт терезеге қарау керек.

Ал енді, төрт деңгейді қарастыратын болсақ, олар:

- физикалық (биологиялық, физиологиялық);
- психологиялық (тұлғалық);
- әлеуметтік (тұрмыстық);
- рухани.

Бұл төрт деңгейге тоқталмас бұрын, ескеретін жайт. Кез келген адам дүниеге белгілі бір қажеттіліктермен келеді. Қажеттіліктер – бұл өмірге қажетті, біз қалайтын заттар. Олар кейіннен біздің мінез қасиеттеріміз өсіп шығатын дән секілді. Және туылғаннан бәріміздің қажеттіліктеріміз бірдей. Тек сол қажеттіліктерді қанағаттандыру тәсілдеріміз әр түрлі. Көбінесе тәжірибені отбасымыздан, яғни, ата-анадан аламыз [3].

Физикалық деңгей. Физикалық деңгейде бізде тек тамаққа, демалуға ғана емес, сондай-ақ ләззат және ауруды түсіруге деген қажеттілік бар. Иә, біздің организм ләззат алуға мұқтаж. Бұл ләззат қандай болып көрінеді? Жалпылама айтсақ, бұл тән ляззаты. Тәніміздің саулығы өте маңызды. Ал ауру тәннің жалғыз қуанышы – ол ауруды сезінбеген күйі болып табылады. Бұны нашақордың ляззаты деп атауға болады. Тәніндегі ауыр қақсауды басқаннан кейін ол рахатты сезінеді. Бұл оның осы өмірдегі мүмкін болған барлық ләззаттардың қалған біреуі ғана. Осы деңгейде біз физикалық жүктің тендесуінен, дәмді және пайдалы тағамнан, су процедурасынан және т.б. заттардан алған ләззаттарды жатқызамыз. Сондай-ақ осыған қажетті заттардың барлығына көбіне жанымызда. тек шамалы күш жұмсасақ болғаны. Және сол себепті де осының бәріне үйрететін біреу болу керек. Онда біз ләззат алудың қайнар көзін қайда орналасқанын біле алмаймыз. Мысалы, бала өзінің шыныққан денесінен ляззатты қалай алады? Егер оның әкесі спортпен айналыспаса?

Психологиялық деңгей. Балаға не керек? Әрине, махаббат. Бұл ең маңыздысы. Алайда дәл осы нәрсе жетіспейді. Ата-ананың махаббаты таза және жеткілікті күйде өте аз кездеседі. Оның орнына бала әрдайым ойыншық, тәттілер, аяныш, өте аз қамқорлық, ескерту, шарт, талап, белбеу және ұрыс-керістер естиді. Ата-аналар солай жасаған. Оларды сола үйреткен. Осындаймен жақсы көреміз деп ойлайды. Көптеген ата-аналар махаббаттың басқа екенін тіпті түсінбейді де. Махаббат дегеніміз – баланың өзінің үлкен қазына екендігін сезінуі. Махаббат бұл жағдай жасап беру, соның ішінде өзін қауіпсіз және бірқалыпты сезіну. Бұл жағдайда өзінің мықты және әлсіз жақтарын дамыта алу, әлемді сүйіп үйрену және оны өзінің туындыларымен жарату. Тәрбие бұл махаббат, жеке басының зорлығы емес. махаббаттың тым көп болуы мүмкін емес. Қамқорлықтың, аяныштың, назардың көп болуы мүмкін. Осыдан кейін махаббатқа орын өте аз қалады. Ал егер бала жеткілікті махаббатқа ие болмаса, онда ол екі қиындыққа тап болады. Біріншіден, ол өзі сүйе білмейді. Екіншіден, махаббатты қабылдай алмайды. Сонымен қатар, ол аш болғандықтан, өмір бойы осы махаббатқа ие болуға тырысады. Бұл ең күшті қажеттілік және маңызды мотив болуы мүмкін. Қауіптілігі оның санасыз және адамнан жасырын өтуі болып табылады.

Психологиялық деңгейдің шекарасы өте үлкен. Егер де сіз мұны егжей-тегжейлі анықтағыңыз келсе, сізге психологиядан әдебиеттер көмек береді. Химиялық тәуелділікке келетін болсақ, маскүнем

немесе нашакордың өзін-өзі сүюі - өзін бұзатын заттарды тастаумен бірдей. Жаның мен тәніне зиян келтіретін заттардан бас тарту. Өзіне қамқор болып, үлкен бір қазына сиятқы қарау. Өзімізден басқа ешкіміміз жоқ болғандықтан. Тек өзіміздің жеке өміріміз. Мұны түсінгенде, көп уақытыңыз зая кетіргенге өкінесіз, алайда бәрін түзетуге әлі де болса уақыт бар екеніне қуанасың.

Әлеуметтік деңгей. Дүниеге келмей жатып біз қарым-қатынасқа түсеміз. Және әрқайсысы бұны өздерінің белгілі бір тәсілдері арқылы жасайды. Бұл ата-анадан басталатын, осынау қиын қарым-қатынас ғылымындағы алғашқы қадамдар еді. Себебі ата-ана – бұл бала дүниеге енді келген кезде көрісетін адамдар. Одан кейін бұл адамдар саны күннен-күнге өседі. Және олардың бәрі дос немесе дұшпан, үміт еткен немесе жеккөрген, абыройлы немесе қас келген адамдар болуы мүмкін. Бұның бәрі біз олармен өзара қатынас құра аламыз ба, жоқ па соған тәуелді.

Қарым-қатынасты құру бірден және күнделікті әрекетті қажет етеді. Сәби анамен қарым-қатынастың басқалармен қарым-қатынасынан айырмашылығын бірден біледі. Әр түрлі әдістер керек, себебі шешімі маңызды. Кез-келген қарым-қатынастың шешімі түсіністік болып табылады. Бұл туралы барлық қарым-қатынас психологиясының әдебиеттерінде жазылған. Әрине, бұны психологтар ашқан жоқ. Бірақ та қиын мәселелерде түсіністікті табу үшін психологтар көмектесе алады. Қарым-қатынасқа түсуге үйрену керек. Егер ата-аналарыңыз бұны меңгерсе, онда сіздердің жолдарыңыз болды. Егер сіз салауатты отбасында дүниеге келсеңіз, онда сіздің екі есе жолыңыз болғаны. Егер көрші-қолаң, сыныптастар, құрдастар сізге әрқашан да жақсылықпен қарап, сізді барлық мінезіңізбен қабылдаса, ортаңыз сізге барынша көмек беріп, қорғаса, онда сіз қарым-қатынастың шеберісіз. Ал басқалар үшін айтатын болса, адам дүниеге келісімен адамда әлеуметтік қажеттіліктер болады, яғни, қабылдауға, сыйға деген қажеттілік, ұжым мүшесі болуға деген қажеттілік, қарым-қатынасқа қажеттілік, өзінің бүкіл жетістіктері мен жағымсыз мінездерімен қабылдауы үшін. Жасөспірім өзінің әлеуметтік қажеттілігін үйде, яғни отбасынан гөрі өз ортасында қанағаттандырады. Ортасында оны бүкіл оның бітімімен қабылдайды, оны «тіл алғыш», «үздік оқушы», «тиянақты» бол деп қинамайды. Сол себепті де сол орта оған отбасынан жақын болады. Бұл оның қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік береді. Ал жасөспірімдік жаста бұл тамақ ішу, ұйықтау, тіпті дем алудан да маңызды болып табылады.

«Мені қыспа» деген балалардың сөздері бекер емес, бұл өзін түсінбейтін ата-аналарға арналған. Ал егер осы ортасында оған қандай да бір есірткіні қабылдауға берсе, онда ол өзінің физикалық қажеттілігін қанағаттандыра отырып, қоршағандардың оған деген «махаббатын» да сезінуі мүмкін. Кейін бұл ортадан кететінінде, есірткіні өткен шақтағы бақытты сәттерді еске салатын құрал ретінде алып кетеді. Осылайша ПАЗ бізге өзара қатынас құруға көмек береді. Мысалы, қарым-қатынас орнатудың тағы жолы біреуден темекі сұрау – тағы да есірткі көмек берді. Алғашқы кездесуде жаңылыспас үшін алкогольді алып жүруге болады. Бастықпен сөйлесер алдында қорқынышты жеңу үшін тағы да алкоголь көмек береді. Соңында адам қарым-қатынасқа құтқарушы заттарсыз түсе алмайды.

Рухани деңгей. ПАЗ-бен өзара әрекеттесе отырып, адам ләззат, махаббат және түсіністік сезімдеріне ие болады. Адамда енді бәрі бар. Оның бәрі бір стақанда немесе бір дозада. Химиялық тәуелділіктің өз құдайы бар. Оның аты – химиялық зат. Саған соншама нәрсе бергенге сенбеу мүмкін емес. Ол сенің бүкіл уәделеріңді орындады. Алайда оның бәрі тегін деген жоқ қой. Ақысын қайтаратын уақыт адам қашып кетпесін деп тез жетіп келеді. Бұл көбіне жіп адамның мойнында байланғанда келеді. Адам – діндар жаратылыс. Осынау қорқынышты және қауіпті әлемде өмір сүруі үшін, мықты демеуші керек. Құдайға деген сенім адамға болып жатқанға, өзін әлемде жалғыз және тастанды екенін сезінбей, сұрақтарына жауап табу үшін көмек береді. Құдайды әр адам өзі тандайды. Әрине, бұл жағынан оған бұрын көмек берген, өзі сенген адамдардың ақылын тыңдаған дұрыс. Олар осы Құдайды жақсы көруге, ол туралы түсіндіріп, нені қалай жасау керек, сенім адамның жанына тыныштық әкеліп, өмірде кездесетін қиыншылықтарды жеңілдетуге көмегін беретінін айтып береді.

Аддиктивті іс - әрекеттің мәні, шынайы өмірдегі жағдайлардан қашуға талпынып, адамдарқауіпсіздік, тепе-теңдікті қалпына келтіру иллюзиясын беретін жағдайға өзінің психикалық жағдайын жасанды түрде өзгертуге тырысады. Аддиктивті іс-әрекеттің фармакологиялық және фармакологиялық емес сипаттағы түрлері бар. Олардың аддиктердің ғана емес, сонымен қатар олардың айналасындағылардың да денсаулығына (физикалық және психикалық) қауіпі зор. Олар тұлға аралық қатынастарға айтарлықтай зиян келтіреді. Аддиктивті іс - әрекет – интенсивті эмоциялардың дамуымен сүйемелденетін, өзінің психикалық жағдайын кейбір заттарды қабылдап немесе өз зейінін тұрақты түрде белгілі бір заттарға немесе белсенділіктерге (қызмет түрлеріне) шоғырландыру арқылы өзгерту жолымен шынайы өмірден қашуға тырысудан көрінетін деструктивті іс-әрекет формаларының

бірі. Бұл үрдістің адамды өзіне тартып алатындығы соншалық, ол оның өмірінің өзін де басқара бастайды. Аддиктивті тұлға өз ұмтылыстарында мәселеден құтылудың – жан сақтаудағы өзінің әмбебап, бірақ біржақты тәсілін іздейді. Аддиктің табиғи бейімделушілік мүмкіндіктері психофизиологиялық деңгейде бұзылған. Бұл бұзылыстардың бірінші белгісі психологиялық ыңғайсыздық (дискомфортты) сезімі. Психологиялық комфорт әртүрлі, ішкі және сыртқы себептерден бұзылуы мүмкін. Өмірде әрқашан көңіл - күй бір түсіп, бір көтеріліп отырады, бірақ, бұл жағдайларды индивидтер әртүрлі қабылдап оларға әртүрлі жауап береді. Біреулері тағдыр тәлкегіне қасқая қарсы тұрып, болып жатқан істер үшін өзіне жауапкершілік алып, шешім қабылдаса, басқалары көңіл-күйі мен психофизикалық тонусының қысқа уақыттық және болар болмас өзгеруін басынан әрең өткізеді. Мұндай адамдардың фрустрацияны бастан өткізуі төмен болады. Шындықпен күресудің мұндай тәсілі адамның іс-әрекетінде бекіп шындықпен қарым-қатынас жасаудың тұрақты стратегиясына айналады. Аддикцияның тартымдылығы - оның ең аз қарсыласу жолынан тұратындығы. Аддиктивті жүзеге асырулардың әртүрлі нұсқаларын қолданып қандай да бір заттарға немесе әрекеттерге қадала қарау арқылы өз проблемалары жайлы ойламай, үрейлерін ұмытып, қиын жағдайлардан құтылуға болады деген субъективті әсер пайда болады. Көңіл - күйді аддиктивті механизм бойынша өзгерту ойы, әртүрлі аддиктивті агенттер көмегімен жүзеге асырылады. Мұндай агенттерге психикалық жағдайды өзгертетін заттар: алкоголь, наркотиктер, дәрілік препараттар, улы заттар жатады. Көңіл - күйді жасанды өзгертуге сондай-ақ, қандай да бір белсенділіктер түріне: құмар ойындар, компьютер, тәттіге құмарлық, тоя тамақтану немесе ашығу, жұмысқа құмарлық, ритмикалық әуендерді ұзақ уақыт тыңдауға құмарлық септігін тигізеді. Аддикцияның күйретушілік сипаты, аддиктивті жүзеге асыру тәсілі, құралдан біртіндеп мақсатқа айналады. Қиын жағдайларда күмән мен уайымды анда - санда ұмытып, сейілу адам баласының бәріне қажет нәрсе, бірақ, аддиктивтілік жағдайында ол өмір сүру стиліне айналып, осы процесте адам нағыз шындықтан тұрақты қашу қармағына түседі. Аддиктивті іс - әрекеттің жүзеге асуы достықты, махабатты, белсенділіктің басқа түрлерін ауыстырады. Ол аддиктің өмірдегі тепе - теңділікті сүйемелдеуге қабілетсіз болатындай, белсенділіктердің басқа формаларына кірісе алмайтындай, адамдардан қарым - қатынас жасағаннан ляззат ала алмайтындай, бірдеңемен айналыса алмайтындай, босаңсый алмайтындай, тұлғаның басқа жақтарын дамыта алмайтындай, біреудің мейіріміне, қайғысына ортақтасу және эмоционалды қолдауын жақын адамдарына да білдіре алмайтындай дәрежеде уақытын, күшін, энергиясын және эмоциясын жұтады. Басқа адамдармен қарым - қатынас жасау арқылы жалпы адамзат тәжірибесі, әлеуметтік нормалар, құндылықтар, білім мен қызмет тәсілдері игеріледі және тұлға қалыптасады. Аддикт өзін бұл процесстерден бөліп, өзінің өмірлік тәжірибесін байытуды тоқтатып сонымен, бірге қарым - қатынас жасаудың маңызды функцияларын бұзады. Аддиктің басқа адамдармен бірге қызмет ету процессінде өзара қиындықтар туындайды. Аддиктивті ерекшеліктері бар адам өзін - өзі тану, өзіне деген сенімділігін нығайту мен дәлелдеу қажеттілігін адамдармен қарым - қатынас жасауда емес ең алдымен аддиктивті агенттермен контактіде жүзеге асырады. Аддиктер туралы, олар өзінің тіршілігінде және өзінің құнды екендігін нық орнықтыруға тырысып басқа адамдардан сүйеніш іздейді деп айтуға болмайды. Сүйеніш іздеу аддиктивті жүзеге асудың шегінен аспайды.

Осылайша, біз тәуелділіктің психологиялық аспектілерін мен негіздерін теориялық түрде көрсетіп, аддиктивті мінез – құлыққа бейім бола алатын тәуекел тобын эксперименттік түрде анықтап, қорытынды жасалды.

Әдебиеттер

1. Ц.П. Короленко, Н. В. Дмитриева «Аддиктология. Настольная книга» - М.: Институт консультирования и системных решений, Общероссийская Профессиональная психотерапевтическая лига, 2012
2. Б.Р. Мандель «Психология зависимостей (аддиктология)» - М.: Вузовский учебник, 2012
3. Е.И. Николаева, В.Г. Каменская «Аддиктология. Теоретические и экспериментальные исследования формирования аддикции» - М.: Форум, 2011
4. Г.В. Старшенбаум «Аддиктология. Психология и психотерапия зависимостей» - М.: Когито-Центр, 2006.

*Толымбекова Д.Р., Кабакова М.П.
(КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПАРАХ, СОСТОЯЩИХ В ЗАРЕГИСТРИРОВАННОМ И НЕЗАРЕГИСТРИРОВАННОМ БРАКЕ

В сегодняшнем обществе традиционной социально одобряемой формой брачных отношений является официальный брак, зарегистрированный в органах записи актов гражданского состояния. Также повсеместно, в обществе существует брак именуемый «гражданский», т.е. незарегистрированный. На самом деле, не стоит путать понятие гражданского брака и незарегистрированного брака. Гражданский брак — брачный союз, зарегистрированный и оформленный в соответствующих органах государственной власти без участия христианской церкви или другой религиозной организации. Незарегистрированный брак (также фактический брак, фактическое сожительство, фактические брачные отношения (юрид.)), — отношения между партнёрами по совместному проживанию (сожительству), не оформленные в установленном законом порядке как брак. В советское время, выражение «гражданский брак» могло использоваться для обозначения фактического сожительства. В настоящее же время, в обыденной жизни это выражение также используется для обозначения незарегистрированного совместного проживания мужчины и женщины, новое значение уже отражено в ряде источников (в отдельных словарях оно обозначается как разговорное и устаревшее) [1].

Стремительно популяризируется жизнь без штампа в паспорте. По большей части именно среди молодежи такой вид отношений очень распространен. Скудное количество публикаций в научной литературедоказывает, что супружеские отношения в незарегистрированном браке до сих пор остаются малоизученной темой [2].

Целью данной статьи раскрыть психологические особенности межличностных отношений людей, живущих в разных формах брака. Рассмотрение особенностей межличностных отношений супругов с точки зрения системного подхода дает возможность анализировать процессы, происходящие в семье. Согласно системному подходу, семья существует, функционирует и развивается под действием двух законов: гомеостаза и закона развития. Первый заключается в том, что каждая семья стремится сохранить свое положение, что требует от нее оставаться без каких-либо перемен и изменений. Второй — подразумевает то, что каждая семья должна пройти свой жизненный цикл, таким образом, постоянно пребывая в процессе изменения. Изучение семьи с позиции этих законов дает нам преимущество системного анализа в отношении такого феномена как «брак» [3].

Отношения в браке во многом определяются мотивом выбора брачного партнера и вступления в брак. В настоящее время одним из наиболее адекватных мотивов вступления в брак является чувство любви. С позиции психодинамического подхода, выбор супруга определяется родительским влиянием: для юноши будет определяющим отношение к матери, а для девушки — к отцу. Сознательная любовь к родителям способствует выбору партнера схожего с отцом или матерью. Бессознательная связанность, которая не проявляется в виде любви усложняет выбор. Кроме того, исследования показывают, что благополучие и успешность брака определяется комплементарностью поло-сближенных позиций супругов, которые они имели в родительской семье, что позволяет воспроизводить им в браке знакомую с детства поло-ролевую модель взаимоотношений с братьями и сестрами [4].

Работы, связанные с изучением межличностных отношений и психологии супружеских пар в целом — являются приоритетными в семейной и социальной психологии. Поэтому эта проблема с давних пор занимает умы разных учёных. В частности, в советской и российской психологии эту проблему исследовали Мясисев В.Н., Бодалев А.А., Шнейдер Л.Б., Ильин Е.П., Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Андреева Т.В. и др.

Алешина Ю.Е. написала книгу «Полоролевая дифференциация как комплексный показатель межличностных отношений супругов» [5]. Задачу создания компактного опросника, предназначенного для диагностики распределения супружеских ролей в семье реализовали Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Ими были выделены основные внутрисемейные роли, наиболее полно характеризующие современную семью [3].

В коллективную монографию «Психология общения» школы академика Бодалева А.А. включены работы, освещающие широкий спектр вопросов психологии познания людьми друг друга.

Среди них: теоретические проблемы восприятия человека человеком и анализ эмпирических данных, относящихся к феноменам, механизмам и закономерностям межличностного познания и самопознания, наиболее типичных ошибок межличностного восприятия; исследование прикладных проблем познания людьми друг друга в условиях школы, семьи, клиники [6].

Шнейдер Л.Б. представила психологический анализ семейных отношений как комплексной проблемы, относящейся к социально-психологической и субъективно-психологической реальности. Раскрыла эволюцию и сущность брачно-семейных отношений, особенности их возникновения, становления, стабилизации и распада, описала характеристику брака и семьи в историческом, социально-психологическом и индивидуально-психологическом контекстах, рассмотрела эмоциональную и функциональную специфику отношений членов семьи друг с другом [7].

Межличностные отношения, видный русский ученый Мясичев В.Н. называет «психологическими», они складываются внутри общественных отношений. Практически во всех групповых действиях их участники выступают в двух качествах: как исполнители безличной социальной роли и как неповторимые человеческие личности. Понятие «межличностная роль» отражает фиксацию положения человека в системе групповых связей на основе индивидуальных психологических особенностей личности («рубаха-парень», «свой в доску», «козел отпущения» и т. д.). Он полагал, что межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического «климата» группы [8].

Межличностные отношения — это динамические системы, которые непрерывно изменяются в течение своего существования. Как и у живых организмов, отношения имеют начало, продолжительность жизни и конец. Они имеют тенденцию расти и совершенствоваться постепенно, по мере того как люди узнают друг друга и становятся ближе эмоционально, или же они постепенно разрушаются по мере того, как люди отдаляются друг от друга, двигаются дальше по жизни и формируют новые отношения с другими людьми. Одна из наиболее влиятельных моделей развития отношений была предложена психологом Джорджем Левингером. Эта модель была сформулирована для описания взрослых романтических отношений, но она была применена и к другим видам межличностных отношений [9]. Согласно модели, естественное развитие отношений происходит в пять этапов:

Знакомство - Знакомство зависит от предыдущих отношений, физической близости, первых впечатлений и целого ряда других факторов. Если два человека начинают нравиться друг другу, продолжающееся взаимодействие может привести к следующему этапу, но знакомство может продолжаться бесконечно.

Настройка - На этом этапе люди начинают доверять и заботиться друг о друге. Необходимость совместимости и таких фильтрующих агентов, как общий фон и цели, будет влиять на то, продолжится ли взаимодействие или нет.

Продолжение - Этот этап следует за взаимным обязательством о долгосрочной дружбе, романтических отношениях или браке. Как правило, это длительный, относительно стабильный период. Тем не менее, в течение этого периода будет происходить дальнейший рост и развитие. Взаимное доверие важно для поддержания отношений.

Ухудшение - Не все отношения ухудшаются, но те, которые ухудшаются, имеют тенденцию проявлять признаки неприятностей. Могут возникать скука, недовольство и неудовлетворенность, люди могут меньше общаться и избегать самораскрытия. Потеря доверия и предательство могут происходить по мере того, как нисходящая спираль продолжается.

Прекращение - Последняя стадия знаменует конец отношений либо смертью в случае здоровых отношений, либо разрывом отношений [10].

Брак - это отношения, которые укрепляются и узакониваются с помощью правовой санкции, направленной на то, чтобы быть "уважаемыми" составными элементами общества.

Незарегистрированный брак или сожительство — это неформальные брачно-семейные отношения, которые в быту носят наименование «гражданский брак». В связи с тем, что многие молодые пары рассматривают этот тип брака приемлемым и допустимым, термин «сожительство» несет негативный оттенок. Но терминологически данное определение считается неверным, поскольку именно законный, юридически оформленный брак и есть гражданский, что и фиксирует запись акта гражданского состояния [11].

Взаимоотношения супругов в незарегистрированном браке отличаются от официального брака и характеризуются автономностью, открытостью, эмоциональной нестабильностью,

преимущественным доминированием мужчин и альтруизмом женщин. В незарегистрированном браке взаимоотношения бездетных супругов характеризуются недоверием и зависимостью, агрессивностью мужчин и подчиненностью женщин. Взаимоотношения супругов с детьми характеризуются доминированием, эгоизмом и агрессивностью.

В незарегистрированном браке супруги ориентированы на независимость; у мужчин это может быть связано с фрустрированностью дефицитарных потребностей в принятии и уважении и эмоциональной нестабильностью, что побуждает их избегать ответственность за семью. В официальном браке у супругов преобладает направленность на высшие ценности бытия (справедливость, ответственность, смысл жизни, красоту), что позволяет удовлетворять в браке потребности в самореализации.

В незарегистрированном браке супруги имеют сходство ценностных ориентаций к семье: оба ориентированы на аутентичность и отвергают регистрацию отношений в ЗАГСе. Женщины ориентированы на гибкость семейных ролей, имея недостаточную их реализованность по сравнению с мужчинами. В официальном браке женщины в отличие от мужчин ориентированы на любовь, регистрацию отношений в ЗАГСе и взаимоотношения с родителями, имея большую сексуальную удовлетворенность, чем мужья, что указывает на традиционную направленность брачно-семейных отношений.

В незарегистрированном браке совместимость супругов недостаточно сформирована. На психофизиологическом уровне у женщин с детьми снижена сексуальная удовлетворенность. На психологическом уровне супруги автономны и проявляют недостаточное взаимоуважение, стремление к психологической близости и психоэмоциональной поддержке.

На семейно-ролевом уровне - для супругов характерно рассогласование социальной активности и гибкости семейных ролей, доминирование мужчин и подчинение женщин. На социокультурном уровне - затруднено взаимопонимание супругов, женщины лучше понимают мужчин.

Незарегистрированный брак характеризуется неудовлетворенностью супругов браком по сравнению с официальным, что свидетельствует о том, что регистрация брака повышает качество супружеских отношений.

В незарегистрированном браке бездетных супругов мужчины менее удовлетворены браком по сравнению с женщинами. Это указывает на желаемое замужнее положение женщины и холостое положение мужчины.

В незарегистрированном браке мужчины маскулинны, а женщины феминны. В официальном браке мужчины маскулинны и доминантны, а женщины - феминны, общительны и конформны, что способствует достижению совместимости и индивидуализации супругов в браке.

В незарегистрированном браке мужчины могут иметь сходство личностных черт с женщинами официального брака по общительности и конформности, что указывает на феминизацию мужчин в незарегистрированном браке.

Незарегистрированный брак представлен двумя психологическими типами: «пробный брак» и «альтернативный брак»[12].

Семейный Кодекс признает лиц, проживающих в фактических брачных отношениях, семьей. Тем не менее, возникает проблема в случае, когда мужчина (женщина) проживает с лицом в «фактическом браке», одновременно пребывая в зарегистрированном браке с другим лицом. Ведь супруги считаются семьей даже тогда, когда они проживают отдельно. Следует также отметить, что выбор — зарегистрировать брак или нет — сугубо индивидуален. Каждый сам решает, как будет лучше для него. Семья, созданная на основе «фактического брака», выполняет практически те же функции, что и официально зарегистрированный брак, лишь отличаются психологические особенности взаимоотношений супругов.

Психологический климат семьи не является чем-то неизменным, данным раз и навсегда. Его создают члены каждой семьи в каждый конкретный момент, и от их усилий зависит, каким он будет, благоприятным или неблагоприятным. Исходной основой благоприятного климата семьи являются супружеские отношения. Современный брак основывается на совместимости современных людей как личностей. Совместная жизнь требует от супругов готовности к компромиссу, умения считаться с потребностями партнера, уступать друг другу, развивать в себе такие качества, как взаимное уважение, доверие, взаимопонимание.

Вот, в частности, почему супружеские отношения также сложны. В них каждый из партнеров предстает в разных ситуациях и обнаруживает не только сильные, но и слабые стороны. Супружеские,

семейные отношения – не застывшая река без движения, а ручей, бьющий ключом. Супруги мудреют, овладевают специальностями, меняется их положение в трудовом коллективе и в обществе, меняются экономические возможности семьи и т.д., и т.п. И каждый раз при тех или иных «поворотах судьбы» возникают новые задачи, которые нужно решать совместно. Именно этим обусловлен мною выбор темы психологических особенностей межличностных отношений в браке.

Для получения ответа на актуальные вопросы по этой теме, мы проводим исследование, которое поможет сравнить отношения супругов, живущих в зарегистрированном и незарегистрированном браке. Выявить психологические особенности и разработать рекомендации для будущих пар, как сохранять идиллию в семейной жизни и избежать нежелательных последствий разногласий.

Литература

1. Макарова И.А. Понятие «Брак» в контексте научных теорий //Вестник Челябинского государственного университета. - 2014.-№17 (346). – С. 123-132.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений – СПб: изд-во Питер, 2013. – 576 с.
3. Кабакова М.П. Психологические аспекты стабилизации супружеских отношений: монография. - Алматы: Казак университеті, 2015. – 190с.
4. Андреева Т.В. Семейная психология: учеб. Пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2009. –244 с.
5. Алешина Ю.Е., Борисов И.Ю. Поло-ролевая дифференциация как комплексный показатель межличностных отношений супругов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – № 2. - С. 44-53.
6. Психология общения: Школа академика Бодалева А.А. Коллективная монография / Ред. Н.Л. Карпова, В.А. Лабунская, Т.И. Пашукова. -М.: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА), 2017. - С.338-339.
7. Мясищев В.Н. Психология отношений / под ред. Бодалева А.А.; вступ. Ст.Бодалева А.А. — М.: Изд-во «Ин-т практ. Психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 356 с.
8. Николаева Е.И. Психология семьи: учеб. Для вузов – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2017. – 368 с.
9. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб.пособие – практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведения, издательский центр «Академия», 2007. – 423с.
10. Levinger G.K.Snoek J.D., Attraction in Relationship:A New Look at Interpersonal Attraction, Morristown, New Jersey, General Learning Press, 1972. – 22 с.
11. Levinger G.K. A three-tiered approach to attraction: Towards an understanding of a couple of connectedness. In TL Huston (Ed.), Fundamentals of Interpersonal Attraction. New York: Academic Press, 1974.–22 с.
12. Аргентова Т.Е., Лидовская Н.Н., Сравнительное исследование проблем во взаимоотношениях супругов с зарегистрированными и незарегистрированными брачными отношениями // Сибирский психологический журнал. — 2007. — № 25. — С. 132—136.

*Арганчиева Д.Б., Кудайбергеновой С.К.
(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ

В рамках статьи Первого Президента РК «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» автором отмечается важность культа образования, который должен стать всеобщим относительно того, что грядущая технологическая революция приведет к тому, что в ближайшее десятилетие ряд существующих профессий исчезнет.«В таких условиях успешно жить сможет только высокообразованный человек, который может относительно легко менять профессию именно благодаря высокому уровню образования» [1]. Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что успех в развитии будет ждать те отрасли, которые будут находиться на пересечении нескольких наук. Узкая специализация на стыке двух дисциплин позволит создавать новое знание, приносящее пользу обеим.

Так, в нашем случае, проведена научная исследовательская работа на перекрестке двух наук, науке о спортивных достижениях в профессиональном спорте (мотивация и самоактуализация в спорте [2] и дифференциальной психологии. Главной целью научной работы в целом является изучение

психологии профессиональных казахстанских спортсменов-триатлетов, а именно выявление особенностей их мотивационной сферы и ее взаимосвязь с личностными характеристиками.

Рост популярности здорового образа жизни и различных способов активного отдыха вызвало повышение интереса к циклическим видам спорта, который привел в свою очередь к возникновению новых циклических видов спорта, как например, триатлон. В 2000-м году на Олимпиаде в Сиднее прошли первые соревнования по триатлону, с этого момента, он считается олимпийским [3].

Мировая популярность триатлона повторяет свой рост и в Казахстане, и связана она не только с его сложностью, но и с престижностью.

В связи с этим в Казахстане была создана Казахстанская Федерация Триатлона, деятельность которой направлена на развитие как любительского, так и профессионального триатлона с целью завоевывать передовые позиции на мировой арене и готовить казахстанских спортсменов для участия в Олимпийских играх [4]. В юниорскую и молодежную сборные команды Республики Казахстан и города Алматы спортсмены приходят в возрасте 15-16 лет (юниорская сборная РК до 19 лет) и 19-22 года (возраст членов молодежной сборной страны). Поскольку состав команд даже взрослой сборной на 90% состоит из молодых спортсменов, важно наряду с физической подготовкой большое значение уделять психологической подготовке спортсменов. Особенно это критически важно при подготовке к соревнованиям высокого уровня, что накладывает на юных спортсменов колоссальную физическую и психологическую нагрузку. Выступая за спортивную честь и имидж страны, спортсмены в целом, должны быть личностно-зрелыми, иметь устойчивую мотивацию и психическую надежность в своей спортивной деятельности с тем, чтобы иметь возможность выиграть при прочих равных физического развития [5,2] и внести свою лепту в историю Олимпийского образования в Казахстане [6].

Так, юный возраст спортсменов и их реализация в спорте высших достижений на примере триатлона, а также личностные характеристики спортсменов и их мотивация, благодаря которым осуществляется достижение спортивной цели, представляют главный интерес для изучения. Важность этих компонентов подчеркивает автор [5], говоря о том, что на уровне высшего спортивного мастерства соревновательная цель должна обладать общественной и личной значимостью, а психологическая подготовка спортсмена должна предусматривать индивидуализацию, то есть изучение индивидуальных психологических качеств спортсмена. В том числе изучение психических состояний в спорте, особенно в предсоревновательный период, остается важнейшей задачей, которая не вызывает сомнения [2].

Группа авторов [7] подчеркивает, что важно формировать юных спортсменов в рамках психологии победителя, спортсмена, способного достигать наивысший результат. Психология победителя будет являться своего рода надстройкой над базовыми психологическими качествами. Данный автор также указывает, что в различных видах спорта для изучения важны разные психологические качества и свойства, например, для футбола необходимо развивать воображение, в спортивном ориентировании - когнитивные функции, в самбо – стойкость мотивационной сферы.

Кроме того, интересно рассмотреть выводы, которые сделали зарубежные исследователи. Они [8] отмечают, что в современных видах спорта независимо от того любительские или профессиональные большое значение играют психологические факторы [9]. При чем влияние этих факторов важно рассматривать не буквально в соответствии с эффектами их воздействия на выступление спортсмена, например, выбор копинг-стратегии в состоянии стресса, а как медиаторов, связывающих между собой физические, технические и тактические способности, независимо от того негативную или позитивную функцию сыграют они во время выступления на соревнованиях. Данная зарубежная группа исследователей [10], изучая триатлетов и велосипедистов, пришла к выводу, что показатели по мотивации и ментальным способностям у триатлетов значимо выше, чем у велосипедистов [8].

Следует отметить еще один интересный опыт [11], связанный с использованием мотивационного вмешательства. Спортсменам-триатлетам была предложена инструкция с мотивационным текстом, который они должны были повторять во время тренировки по плаванию. Результаты исследования показали, что у спортсменов увеличилась результативность и выносливость по сравнению с теми, кто такую инструкцию не получал. Доказательством, что психологические характеристики спортсменов играют ключевую роль в достижении спортивных показателей служат результаты еще одного зарубежного исследования, которое проводили среди девушек школьниц, занимающихся триатлоном. В результате регулярных тренировок у испытуемых значительно

улучшились мотивационные конструкции уверенности в себе, целеполагания, заинтересованность в дальнейшем самоопределении [12].

Большое количество российских исследователей занимались вопросами изучения подготовки юных спортсменов в спорте высших достижений, предсоревновательным психическим состояниям и в том числе мотивацией к занятиям спортом и мотивацией к достижению результата. Например, челябинские коллеги, изучая юных тхэквондистов, пришли к выводам, что воздействие на спортсменов различными методами психологической подготовки (аутогенная тренировка и т.д.) достоверно повышают показатели эмоциональной соревновательной устойчивости, саморегуляции, стабильности и помехоустойчивости, ситуативной тревожности и мотивации [13]. Московский исследователь [14] в своих экспериментах подтвердила, что мотивация занимает важное место в достижении высоких спортивных результатов и использование в тренировочном процессе различных средств для повышения мотивации привело к повышению показателей физической подготовленности юных легкоатлетов. В других свежих работах российских ученых рассматриваются смежные вопросы, касающиеся мотивации и подготовки спортсменов к достижению наивысших результатов:

- Изучение предсоревновательной психологической подготовки в предсоревновательный период у юных легкоатлетов [15] привело к выводам о том, что тренерам необходимо знание того, как управлять мотивацией юных спортсменов перед соревнованиями, и что существует взаимосвязь между уровнями мотивации и предсоревновательной подготовкой. Также, следует учитывать индивидуальные особенности и факторы, снижающие и повышающие мотивацию легкоатлетов.

- В работе с юными спортсменами в гребном спорте целесообразно применять индивидуализацию задач и средств общей и специальной психологической подготовки [16]. Общие «поточные» способы психологической подготовки спортсменов не приносят должного эффекта, необходим индивидуальный подбор средств, отражающих индивидуальные компоненты психологической готовности спортсменов-гребцов;

- Вывод, к которому пришли авторы [17], изучавшие юных спортсменов игровых видов спорта (баскетбол и волейбол) определяет, что чем сильнее мотивы занятиями спортом, тем выше готовность к проявлению волевых усилий. При этом, интеграция мотивов у 15-летних волейболистов складывается в два независимых блока: в один входят внешние мотивы, которые формируются под влиянием социума и конкретной ситуации, а в другой блок - внутренние, обусловленные свойствами личности спортсмена: темпераментом, мотивами занятиями спортом, волевыми качествами, способностями к субъективному самоконтролю и самоуправлению.

Вопросами психических состояний у спортсменов в тренировочном, предсоревновательном и соревновательном периодах занимались также и казахстанские спортивные психологи и педагоги. Например, группа казахстанских и российских авторов [18], изучая предсоревновательное психическое состояние тяжелоатлетов отметила, что психическое состояние перед стартом является важнейшим индикатором соревновательной деятельности, но в силу своей изменчивости, менее значимым оно будет в тех видах спорта, где продолжительность соревновательного поединка больше, это в основном касается игровых видов спорта, таких как теннис, волейбол, хоккей и др. [19]. Отсюда следует, что чем меньше продолжительность соревновательного поединка, тем больше ее результат детерминирован предстартовым психическим состоянием [20].

Соответственно, если говорить о триатлоне, то зная, что в этом виде спорта продолжительность соревновательного периода очень высока, может достигать нескольких часов, скорее не предстартовое психическое состояние, а факторы, поддерживающие активность спортсмена в целом, а также причины, побуждающие его к спортивной деятельности должны играть главную роль. Рассматривая проблему в этом аспекте, мы смело говорим об актуальности изучения именно мотивации и ее особенностей у юных спортсменов в триатлоне.

Таким образом, большое количество авторов занимались изучением вопросов: психологии победителя, взаимосвязи психологической подготовки и физических, технических и тактических результатов, мотивации и подготовки юных спортсменов в спорте высших достижений в легкой, тяжелой атлетике, гребном и игровых видах спорта, которые мы считаем смежными в сравнении с той проблематикой, которая интересует нас. Мы считаем, что в триатлоне достижение высокого спортивного результата у юных и молодых спортсменов связано с грамотным формированием и развитием мотивационной сферы вкупе с изучением взаимосвязей личностных характеристик, социально-демографических показателей и спортивной квалификации.

Литература

1. Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. Информационный портал проекта Рухани Жанғыру, 2020, https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya
2. Малкин В.Р. Управление психологической подготовкой в спорте. М.: Физкультура и спорт. 2008.
3. Баданина М.С., Аикина Л.И. Олимпийский триатлон // Материалы XXVII Олимпийской научной сессии молодых ученых и студентов Сибири. «Олимпийское движение: история и современность». Омск, 2016. С. 5-10.
4. Казахстанская Федерация Триатлона <https://www.triathlon.org.kz/ru/article/o-nas>
5. Малыгина Т.П. Психологическая подготовка спортсменов высокого класса к международным соревнованиям. // Вестник ТТПИ. Гуманитарные науки. С327-331.
6. Андрущишин И.Ф., Бахтиярова С.Ж. Олимпийское образование в подготовке специалистов в области физической культуры и спорта // Теория и методика физической культуры. 2019. №3 (57). С. 11-16.
7. Есаулов М.Н., Ломкина Н.М., Абдулова Л.Л., Шохина О.И., Дождев А.И. Формирование психологии победителя при подготовке юных спортсменов к соревнованиям в различных видах спорта // Вестник АГУ, 2017. Выпуск 1 (193). С. 124-129.
8. Olmedilla A., Torres-Luque G., Garcia-Mas A., Rubio V.J. Ducoing E., Ortega E. Psychological Profiling of Triathlon and Road Cycling Athletes // Frontiers in Psychology. Original research. July 2018. V. 9, article 825.
9. Abdullah, M. R., Musa, R. M., Maliki, A. B. H. M. B., Kosni, N. A., and Suppiah, P. K. (2016). Role of psychological factors on the performance of elite soccer players. J. Phys. Educ. Sport 16:170. doi: 10.7752/jpes.2016.01027.
10. Anderson, R., Hanrahan, S. J., and Mallett, C. J. (2014). Investigating the optimal psychological state for peak performance in Australian elite athletes. J. App. SportPsychol. 26, 318–333. doi: 10.1080/10413200.2014.88 5915)
11. Lorena Fernando de Matos, Maurizio Bertollo, Joice Mara FaccoStefanello, Flavio Oliveira Pires & etc. Motivational self-talk improves time-trial swimming endurance performance in amateur triathletes. International Journal of Sport and Exercise Psychology. doi.org/10.1080/161219X.2020.1717576
12. Jennifer Gatz, Angela M Kelly. Afterschool school triathlon training for 11- to 14-year old girls: Influences on academic motivation and achievement. First Published November 15, 2017 Research Article. doi.org/10.1177/0017896917739444
13. Терзи М.С. Психологическая подготовка юных тхэквондистов. // Вестник ЧГПУ, 2013, с. 308-314
14. Максачук Е.П. Влияние средств повышения мотивации к тренировочным занятиям на физическую подготовленность юных спортсменов // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2014. №9 (115). С. 186-189.
15. Гуляева А.Н., Находкин В.В. Исследование мотивации юных легкоатлетов в предсоревновательном периоде. // Культура физическая и здоровье. Воронеж, 2019. С. 130-132.
16. Николаев А.Н. Эффективность индивидуализации психологической подготовки спортсменов // Изв. Сарат. Ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1(21). С. 69-74.
17. Кузьмин Е.Б., Денисенко Ю.П. Педагогические условия формирования спортивной мотивации у юных спортсменов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2014. №2 (31). С.61-69.
18. Андрущишин И.Ф., Сивохин И.П., Бабушкин Г.Д., Денисенко Ю.П., Гераськин А.А. Психические состояния в соревновательной деятельности тяжелоатлетов // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 3-1. – С. 88-92.
19. Барчукова Г.В. Методика регуляции психических состояний игроков в настольный теннис // Материалы V Международной научно-практической конференции психологов физической культуры и спорта «Рудиковские чтения» (2–5 июня 2009 г.). М., 2009. С. 291–295.
20. Савинкина А.О., Байковский Ю.В. Проблема предстартовых состояний в отечественных и зарубежных работах // Спортивный психолог. 2017. № 3 (46). С. 37–42.

Лиясова А.А.

(эл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ДАМУЫ

Педагогикалық психологиялық қызмет қазіргі таңда сұранысқа ие қызметтердің бірі. Соған сәйкес аталмыш салада ғылыми зерттеулер көптеп жүргізілуде. Мақаланың мақсаты сол зерттеулердің шетелдегі және Қазақстандағы бастауларын зерделеп, жүйелеу.

Қоғам дамуының қажеттіліктеріне, психологиялық ғылымның қазіргі жағдайының өзіндік ерекшеліктеріне байланысты практикалық міндеттерді шешудің мазмұны бойынша ұйымдастыруда психологиялық қызметті ұйымдастырудың маңызы зор. Қазірде барлық дамыған елдер

педагогикасында баланың тұлғалық ресурстарын дамыту үшін мектеп бағдарламаларын негіздеу бірлігін анықтауда мектептегі білім беру мазмұны аймағында ізденістер жүргізілуде.

Қазақстандағы педагогикалық психология жалпы ғылымдар жүйесінде жас ғылыми сала болып табылады. Қазақстандық психология ғылымының негіздері өте ертедегі даналардың ұлағатты ойлары мен тағылымы мол еңбектерінен, қазақ халқының ауыз әдебиетіндегі психологиялық мазмұннан бастау алғанмен, оның ғылым ретінде орнығып, қарқынды дамуына көп уақыт бола қойған жоқ.

Психология өте көп ғылыми салалардан тұрады. Осы салалардың арасында педагогикалық психология ерекше орыналады. Қазақстанда ғылыми психология пайда болып, қазір де қарқынды дамуда деуге болады.

Ана тілімізге психологиялық ұғымдардың кірігіп, қордалануы үшін, жастардың психологиялық сауатын ашып, олардың даму процесін жеделдету мақсатында Жүсіпбек Аймауытов, Мағжан Жұмабаев көшбасшылық танытып, зор еңбек еткені мәлім. Мәселен, Жүсіпбек Аймауытов алғаш рет қазақ тіліндегі «Психология», «Жан жүйесі мен өнер таңдау» кітаптарын 1926 жылы-ақ жарыққа шығарған.

Қазақстанда психологияның жеке ғылыми сала болып шығуына негіз болған педагогикалық психологияның жаңа бір қарқынмен дамуға беталысы ХХ-ғасырдың екінші жартысында болды. Бұған Республикада 1946-жылы тұңғыш психология кафедрасының қазіргі Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінде ашылуы, жоғары мектеп оқытушыларының психология-педагогика ғылымдары бойынша ғылыми зерттеулер жүргізуі, оқулық, оқу-әдістемелік құралдар дайындауы орасан ықпалын тигізді.

Педагогикалық психология бойынша құнды еңбектерімен, жоғары мектептегі озық іс-тәжірибелерімен – Ш. Әлжанов, Ә. Асылбеков, Т. Тәжібаев, А. Темірбеков, Ә. Сыдықов, С. Балаубаев, Е. Суфиев, М. Мұқанов, А. Алдамұратов, Р. Қарамұратова, Қ. Рақымбеков сияқты талай тұлғалар ғылыми зерттеулер жүргізіп, мол мұра қалдырды.

Республикада педагогикалық психологияның дамуына академик Төлеген Тәжібаев елеулі үлес қосты. Ол түрлі деңгейдегі аса жауапты басшылық қызметтер атқара жүріп, Қазақстанда алғаш рет психолог-педагог маман дайындау ісіне бастамашы болды. Т.Т. Тәжібаев білім беруде психология мен педагогиканы үйлестіре отырып, педагогикалық психология аясында зерттеу жүргізген.

Қазақстанда жоғары мектеп психологиясының дамуына академик Т. Тәжібаевтың шәкірті Мәжит Мұқанұлы Мұқановтың қосқан үлесі зор болды. М.М. Мұқанов Республикада тұңғыш психология ғылымдарынан докторы ғылыми дәрежесіне ие болған ғалым еді. М.М. Мұқанов оқу-тәрбие психологиясына, білім берудің жас ерекшелікке байланысты «Педагогикалық психология очерктері» (1962 ж.); «Жас және педагогикалық психология» (1982 ж.) сияқты көптеген осы кезге дейін теңдесі жоқ 200-ден астам еңбектер жазған.

Жоғары мектепте психологиялық білім беруге арналған қазақ тіліндегі оқулықтар дайындау Республикада психология ғылымының дамуы мен байланысты. Осыған орай, 1966 жылы А. Темірбеков пен С. Балаубаевтың педагогикалық институттар мен университеттердегі студенттерге арналған «Психология» атты қазақ тіліндегі алғашқы оқулықты дайындап жарыққа шығаруы, психологияның дамуында ерекше рөл атқарды.

Содан бергі уақытта, өз егемендігімізге қол жеткізгеннен кейін елімізде психология ғылымының қарқынды даму бағыты айқын байқалады. Оны Республикада тек педагогикалық психология емес, этнопсихология, тұлғапсихологиясы, жас ерекшелік психологиясы, әлеуметтік психология, заң психологиясы, әскери психология сияқты қоғам дамуында маңызы зор психологияның бір қатар салалары бойынша ғалымдардың зерттеулер жүргізіп, әлемге танымал баспаларда еңбектерінің жариялануы дәлелдейді.

Қазақстанда психология ғылымының әрқашан өзекті болатын мәселелерін зерттеу арқылы Республика аумағында ғана емес, әлемдік психология-педагогика ғылымдарының қордалануына себепкер болған ғалым-тұлғалар баршылық. Сондықтан, Республикадағы психологияның дамуы Р.Б. Қарамұратова, С.М. Жақыпов, Қ.Б. Жарықбаев, Ж.Ы. Намазбаева, Х.Т. Шерьязданова, В.К. Шабельников сынды белгілі психолог-ғалымдардың есімдерімен тікелей байланысты.

Студенттердің оқу әрекетінің психологиясы, танымдық іс-әрекеті әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің профессоры, психология ғылымдарының докторы Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыповтың ғылыми мектебінде қарастырылып, болашақ мамандардың танымдық іс-әрекетін қалыптастыру мен дамытудың механизмдері тағайындалған. Ғалымның жасаған зерттеу

тұжырымдамалары оқытудың психологиялық құрылымын, теориялық-әдіснамалық негіздерін дәйектеп, бірегей ғылыми ұстанымды танытады. С.М. Жақыпов – жоғары мектептің оқу процесіне жүйелі психологиялық талдау жасаған тұңғыш зерттеуші. Студенттердің танымдық іс-әрекетін жетілдірудің, жоғары білім беру тиімділігін арттырудың негізгі шарттары мен кешенді құралдары профессор С.М. Жақыповтың еңбектерінде тұжырымдалған. С.М. Жақыповтың теориялық-эксперименттік зерттеулерінде, іс-тәжірибесін таратуда бірлескен диалогтік-танымдық іс-әрекет оқу процесінің құрылымындағы жүйе құрушы фактор болатындығы, оқу әрекетінің, оқытудың тиімділігін анықтайтыны жан-жақты зерттеледі.

Ал, Қазақстандағы психологияның өркендеуіне көлемді еңбек сіңірген, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінде ғылыми-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асырып келе жатқан ғалым – педагогика ғылымдарының докторы және психология ғылымдарының докторы, профессор Құбығұл Бозайұлы Жарықбаев. Ғалымның этнопедагогика, этнопсихология, психология тарихы бойынша бірегей зерттеулері; студенттерге психологиялық білім беруді жүзеге асыруға қатысты жазған оқу құралдары, оқулықтары құндылығымен, республика аумағында барынша таралып, қолданумен ерекшеленеді. Қ.Б. Жарықбаев ғылыми жетекшілігі арқылы магистр, ғылым кандидаты, ғылым докторы сияқты жоғары академиялық, ғылыми атақтарға ие болған шәкірттерімен де Республикадағы психологияның дербес ғылым, пән болуында ерекше орыналады. Психологиялық дамудың өзекті мәселелерін кешенді теориялық-әдіснамалық негізде шешуді Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің ғалымы, психология ғылымдарының докторы, академик Жәмила Ыдырысқызы Намазбаеваның ғылыми мектебі қарастырады. Ғалым Ж.Ы. Намазбаева қазіргі психология, дефектология ғылымдарының теориясы мен тәжірибесінің негізін қалаған Л.С. Выготскийдің ғылыми зертханасында ізденуші болып, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф сияқты ғалымдардың жетекшілігімен нәтижелерінің өміршеңдігі мен ерекшеленетін зерттеулер жүргізген. Ж.Ы. Намазбаева – қазақ қыздарының арасында алғашқы психология ғылымдарының докторы. Сонымен қатар, 1993-жылы Орта Азия мен Қазақстанда тұңғыш рет психология ғылымдары бойынша кандидаттық диссертация қорғататын Арнайы Кеңестің ашылып, оған Ж.Ы. Намазбаеваның төрайым болуы, психологияның жаңа сатыға көтеріліп, дамуына айтарлықтай қосылған үлес еді.

Хорлан Шерьязданованың психология ғылымының дамуына үлкен үлес қосты. Жоғары оқу орнында психологиялық дайындауды, тұлғаның өзін-өзі тану процесін және қарым-қатынастың коммуникациялық, интеракциялық, перцепциялық құрылымдарын жетілдірудің заңдылықтары мен мүмкіндіктерін негізге алып, психологиялық технологияларды оңтайлы қолданудың теориялық және практикалық тұрғылары Қазақ қыздар мемлекеттік педагогикалық университетінің профессоры, психология ғылымдарының докторы Хорлан Тоқтамысқызы Шерьязданованың ғылыми мектебінде жан-жақты зерттеліп келеді.

Жоғары мектепте «психология», «өзін-өзі тану» пәндері бойынша білім беруде оқытудың белсенді психологиялық-педагогикалық технологиясын қолданудың теориясы мен тәжірибесінің негізделіп, таратылуы да профессор Хорлан Тоқтамысқызының осы жолдағы бастамашылығымен, ерен еңбегімен байланысты. Болашақ психологтардың, педагогтардың, ғалым-зерттеушілердің әлемдік психология қорын танып-білуі үшін Х.Т. Шерьязданова республикалық «Мәдени мұра» бағдарламасы аясында Республикадағы психолог-зерттеушілерді ұйымдастырып, жауапты да көлемді жұмыс атқарды. Нәтижесінде, психология бойынша әлемдегі бірегей теориялар, идеялар, тұжырымдамалар тұңғыш рет қазақ тіліне аударылып, «Адамзаттың ақыл-ой қазынасы» айдарымен 10 томдық аса құнды еңбек 2005 жылы жарық көрді. 2008 жылы 1-қыркүйекте Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің ректоры, профессор С.Ж. Пірәлиевтің бастамашылығымен Қазақстанда тұңғыш рет Психология Ғылыми Зерттеу Институтының ашылуы да жоғары мектеп психологиясы бойынша білім беру мен зерттеушілік міндеттерді шешуде маңызы зор іс болды.

Қазіргі кезде С.Қ. Бердібаева, Б.Ә. Әмірова, З.Б. Мадалиева, Н.С. Ақтаева, А.Т. Ақжанова, Н.Қ. Тоқсанбаева, т.б. ғалымдар Қазақстандық психологияның басты міндеттерін, әр қырлы мәселелерін шешу арқылы өздерінің ғылыми ұстанымдарын нығайтып, дербес ғылыми мектептерінің іргесін қалап келеді.

Сонымен, қорытындылай келе, шетелдік білім беру аймақтарындағы психологиялық қызмет екі бағытта жұмыс жүргізетіндігі анықталды, ол психологиялық және әлеуметтік бағыттар. Психологиялық аспектіде оқыту мәселелері бар; гипербелсенді; зейіні, сөйлеуі бұзылған; жеке бас мәселелері бар; отбасысында шешілмеген мәселелері бар; мүмкіндіктері шектеулі, т.с.с. мәселелері бар, ақаулары бар немесе мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс жүргізу басты назарға алынды.

Ал, әлеуметтік аспектіде басты назар мектептен шығып кеткен немесе қуылып қалған; қараусыз қалған; полиция есебіне тіркелген; токсикоман не нашакор; дағдарыстық күйдегі жайсыз балаларға аударылады.

Ал, отандық педагогикалық психология қарқынды дамып жатқан және болашағы зор ғылым саласы екендігін қазіргі педагогикалық психологиялық зерттеулер дәлелдеуде. Ол үшін ғылыми зерттеулер теориялық тұрғыда негізделіп, педагогикалық практикада тексерілуі тиіс.

Әдебиеттер

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону:Феникс,1997.
2. Жарықбаев Қ. Б. Психологическая наука в Казахстане (история и этапы развития в XXв.): Монография. - Алматы, 2002.
3. Ахметова М.Қ. Профессор М. Мұқанов (1920-1985) және Қазақстандағы педагогикалық психология -2010.
4. Сейітнұр Ж.С. Тәуелсіз Қазақстандағы педагогикалық психологияның дамуы. ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және социология сериясы – 2004.
5. Беркімбаева Ш.К., Құсайынова А.Қ. Педагогика. Алматы, 2007ж.

*Серикхан А., Рысбекова Ж.К.
(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)*

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ

В наши дни одним из наиболее актуальных развивающихся направлений психологических и социологических исследований является исследование различных аспектов жизнедеятельности людей, их субъективное благополучие и удовлетворенность жизнью. На протяжении длительного периода времени последняя не воспринималась как один из наиболее значимых и важных показателей развития общества как в социальном, так и в экономическом плане, но сейчас эта проблема привлекает к себе внимание множества специалистов.

Удовлетворенность жизнью – понятие сложное и довольно субъективное, для того, чтобы его измерить количественно, так как степень удовлетворенности жизнью зависит от множества факторов, например, достойный социальный статус, его стабильность, уверенность в будущем, благоприятный климат и т.д. Наиболее же очевидным параметром удовлетворенности жизнью для населения является показатель финансового благополучия. Несомненно, в любом обществе существует разнородность в уровне достатка, однако согласно выборочному опросу домашних хозяйств «Качество жизни населения» в 2019 году выяснилось, что 68.8% опрошенных казахстанцев отнесли свой уровень достатка к среднему, лишь 0.4% респондентов отнесли свой уровень обеспеченности к низкому и 0.3% – к высокому [1]. Исходя из этого, в данной работе предполагается, что у большей части населения Республики Казахстан среднее качество жизни.

Тем не менее, огромное значение сегодня, в век психологии и гуманистического подхода в отношении к людям, придается не материальной обеспеченности, а субъективной удовлетворенности ею, образом жизни, собственным социальным статусом, психологической стабильности, внутрисемейной ситуации и безопасности, неформальным контактам, а также реализации карьерного и творческого рода. Многие из этих факторов относятся к субъективной, аффективной стороне личности, т.е. напрямую связаны с психологической ее составляющей. Более того, люди в своем большинстве, если не все, бесспорно, стремятся к счастью и комфортной жизни.

Однако сейчас в мире царит не только гуманность и психологизм, но также и конкурентоспособность – это связано со многими различными факторами, например, с преобладанием рыночного типа экономики на Земле, глобализацией, развитием предпринимательского дела [3]. Это все порождает потребность людей в развитии лидерских качеств, в обладании преимуществами в виде интеллектуальных и творческих способностей, специальных навыков как, например, эффективные коммуникации. Даже у детей эти качества воспитываются с ранних лет через занятия ментальной арифметикой, посещение отдельных курсов лидерского воспитания и даже подобных лагерей.

На современном этапе развития общества остро встает вопрос о рассмотрении такого феномена как удовлетворенность жизнью. Центральное место занимает изучение того, насколько человек

удовлетворен своей жизнью, от чего эта удовлетворенность зависит и какие предпосылки заложены в природе самого человека.

На настоящий момент комплексной и многоаспектной проблеме удовлетворенности жизнью посвящено большое количество исследований таких зарубежных авторов, как Diener, Schwarz N., Strack F., CostaandMcCrae, Campbell A., Converse P. E., Rodgers W. L., Lykken D., Шамионов Р. М.. Однако данные работы создавались в рамках различных концепций и независимо друг от друга. Также необходимо отметить недостаточность теоретической разработанности данной проблемы, так как в большинстве работ преобладают эмпирические исследования. Среди отечественных психологов можно назвать следующих ученых, исследования которых так или иначе связаны с проблемой удовлетворенности жизнью: Беймишева А. С., Ризулла А. Р. В рамках социологических, экономических, политических исследований проблему удовлетворенности жизнью рассматривали следующие ученые: AndrewsandWithey, Argyle, Campbell, ConverseandRodgers, Headey, HolmstromandWearing, Schimmack, Аверин Ю.П., Назарова И. Б., Тихонова Н. Е., Ильина Н. О.

Diener (1984) определил два подхода к изучению субъективного благополучия: согласно первой (bottom-uptheory), удовлетворенность отдельными жизненными составляющими оказывает прямое влияние на удовлетворенность жизнью в целом. Так, удовлетворенность, например, творческим самовыражением выразится в более высокой удовлетворенности жизнью в целом. Согласно второй теории (top-downtheory), взаимодействие этих двух составляющих происходит в прямо противоположном направлении.

Другим из наиболее подробно изучающих вопрос удовлетворенности жизнью является У. Шиммак. Он проводил исследования, главной задачей которых являлось установить характер взаимодействия между его составляющими (общей удовлетворенностью жизнью и удовлетворенностью ее отдельными составляющими), а именно – установить причинно-следственные связи между ними. Э. Динерв своих трудах говорит о том, что описанные им теории не являются взаимоисключающими и функционируют параллельно друг другу. Их создание имело целью отобразить сложность взаимнообусловленных процессов, происходящих между компонентами удовлетворенности жизнью [4].

Некоторые исследователи (CostaandMcCrae, 1980; Diener, 1984; Veenhoven, 1984, 1987) отметили, что более убедителен подход, в котором переменные жизни являются последствиями того или иного уровня удовлетворенности жизнью, а также уделили большее внимание проблеме обычного направления, т.е. теории «top-down». Тем не менее, подобные предложения отвергаются рядом исследователей, ссылающихся на безнадежную дискуссию о проблеме курицы и яйца и о том, что нет смысла узнавать, что произошло первым.

Вдобавок, необходимо помнить и о том, что удовлетворенность каждого человека – это его субъективная оценка объективных событий окружающей его действительности, что напрямую связано с индивидуальными предпочтения: когда один испытывает комфорт, проживая в городской экосистеме, другой может быть совершенно к ней неприспособленным и испытывать фрустрацию в городских условиях, предпочитая им деревенские; для одних важно иметь широкий круг общения, для других, напротив, важнее иметь узкий круг близких людей, третьи предпочитают проводить больше времени в одиночку. Поэтому, изучая вопрос удовлетворенности жизнью, в первую очередь следует прояснить, что не только лишь отношение к каждому из факторов различно, но вместе с тем различна и их значимость. Кто-то более терпимо относится к климату, не соответствующему его ожиданиям и желаниям, чем к внутрисемейной обстановке, кто-то в связи с активной политической позицией при выборе страны для переезда выберет не ту, в которой здравоохранение находится на достаточном уровне, чтобы его удовлетворить, но соответствующую его политической идеологии. Также, для большинства людей комфортная окружающая среда не является определяющей в оценке удовлетворенности жизнью, но для тех, кто проживает в неблагоприятных экологических условиях, данный фактор имеет гораздо более веское значение.

Несмотря на то, что проблема удовлетворенности жизнью на данный момент изучается больше и становится все более популярной, анализ работ касательно данной темы приводит к выводу о том, что не существует единогласно принятого содержания понятия «удовлетворенность жизнью», также, как и четкого разграничения со схожими понятиями, такими как «благополучие» (well-being), «субъективное благополучие» (subjectivewell-being), «психологическое благополучие» (psychologicalwell-being), «субъективное счастье» (subjectivehappiness). В связи с последним, возникает потребность в раскрытии содержания понятия «удовлетворенности жизнью», которое бы отличало его

от вышеназванных схожих по значению понятий, носящих комплексный характер и включающих в себя многочисленные факторы из различных сфер человеческой жизнедеятельности.

Тем не менее, исследования показывают сильное сходство между двумя подходами, и можно сделать вывод, что психологическое и субъективное благополучие является одним конструктом [2].

Анализ имеющейся на сегодняшний день литературы по проблеме удовлетворенности жизнью позволяет утверждать, что она становится все более популярной темой для изучения, а также неотъемлемой частью не только психологических, но также и социологических, политологических, экономических исследований.

Сегодня мир живет в ускоренном темпе, что значительно повышает физические и психологические нагрузки, сказываясь на здоровье современного человека, как физическом, так и ментальном. В погоне за успешностью и преуспеванием в развитии высокотехнологичной окружающей среды, он нагружает себя все большей и большей интеллектуальной работой, которая не всегда приносит удовлетворенность жизнью.

Литература

1. КАЧЕСТВО ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В 2019 ГОДУ // Министерство национальной экономики Республики Казахстан URL: <https://stat.gov.kz/news/ESTAT320354> (дата обращения: 05.04.2020).
2. Шамионов Р.М. Критерии субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация / Р.М. Шамионов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. № 3. С. 213-219
3. Жусупова А. С. Особенности динамики социального самочувствия казахстанцев // Социальный портрет современного казахстанского общества. Астана – Алматы – 2015. С. 51 – 69.
4. Diener, E. New Well-being Measures: Short Scales to Assess Flourishing and Positive and Negative Feelings [Text] / E. Diener, D. Wirtz, W. Tov et al. // Social Indicators Research. – 2010. – № 97. – P. 143-156.

*Болтаева А.М., Бердалыева А.С.
(эл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ СТУДЕНТТЕР ТҰЛҒАСЫНЫҢ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУЫ

ЖОО дайындық кезеңіндегі тұлғаның кәсіби дамуының негізгі нысаны кәсіби тәжірибені игеру және кәсіби еңбектің нақты түріне дағдыларды қалыптастыру ретінде студенттерді кәсіби қалыптасуға болып табылады. Белгілі бір кәсіби біліктілігін алған маман, егер оның кәсіби қалыптасуы тек білім, дағды мен шеберлікті меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар оған белсенді, дербес, шығармашылық және жауапты кәсіби рөлге көшудің өзекті жеке проблемасын шешуге мүмкіндік беретін рухани қасиеттер мен қондырғыларды дамытатын болса, кәсіби біліктілікке жол бере алады. Кәсіби қалыптасуның мақсаты субъектінің тұлғалық дамуы, кәсіби өмірге толық қатысуды және өзін-өзі белсендіруді қамтамасыз ететін, кәсіби қондырғыларды, уәждерді, қарым-қатынастарды, құндылықты бағдарларды дамыту болып табылады [1]. Жоғары оқу орындарындағы болашақ мамандарды кәсіби қалыптастыру мақсатын нақтылай отырып, оның келесі факторларын бөліп көрсетуге болады:

- бірінші курс студенттерін оқу орнына жағымды бейімделуін қамтамасыз ету;
- оқушы жастарды одан әрі кәсібилендіру үшін жағдай жасау; рухани-адамгершілік қалыптасуды қамтамасыз ету;
- әлеуметтік және кәсіби өзін-өзі анықтауға көмек көрсету;
- адамның кәсіби маңызды қабілеттерін және әлеуметтік маңызды қасиеттерін дамыту;
- білім беруді аяқтағаннан кейін кәсіби әлемде өз орнын табуға жәрдемдесу және түлектердің бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыру;
- мінез-құлықтың кәсіби-этикалық нормаларын қалыптастыру;
- кәсіби рөлдердің объективтік жүйесін меңгеру;

- болашақ маманның кәсіби мәдениетінің қалыптасуы.

Қазіргі қоғамда кәсіптік білім берудің маңыздылығы тез қарқынмен өсуде. Еңбек нарығында кәсіби білімі бар адамдардың үлес салмағы ұлғаюда. Қазіргі уақытта білім алу үрдісі ғана емес, кәсіби білім алу үрдісі маңыздылыққа ие.

Кәсіби білім беру тағы да бірқатар мақсаттарды көздейді:

1. Кәсіби қызметті меңгеру үшін жағдай жасау. Әрбір адам үшін кәсіби білім екі негізгі қызметті атқарады:

- кәсіби еңбекте тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының құралы болып табылады;
- нарықтық экономика жағдайында индивидтің кәсіби мансабының тұрақтылығын қамтамасыз ету құралы болып табылады.

2. Қоғамның әлеуметтік белсенді мүшелерін өндірісте шығармашылық қатыстыру, өз еңбегінің нәтижелері үшін жауапкершілік, қоршаған ортаның жағдайы үшін қалыптасу және т. б.

3. Индивидтің еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін қолдау және жеке тұлғаның қабілетін толық ашу үшін үздіксіз өзін-өзі оқыту әдістеріне оқыту [2-3].

Бұл ретте бәсекеге қабілетті маманның кәсіптік білім беру жүйесі екі міндетті шешуге тиіс: Біріншіден, қоғамның әлеуметтік тапсырысын орындау қазіргі уақытта еңбек және кәсіби ресурстарға қоғамдық қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін қажетті мамандарды даярлау; екіншіден, кәсіби даярлау процесінде маманның жеке басын дамытуға, оның рухани-адамгершілік келбетін қалыптастыруға, үздіксіз рухани өзін-өзі дамытуға және кәсіби өзін-өзі жетілдіруге деген қажеттілікті қалыптасуға бағдарлануы тиіс. Осы екі міндетті үйлестіру және олардың әрбір нақты кәсіптік оқу орнында табысты орындалуы оның оқушыларының кәсібилігін дамытудың әлеуметтік шарты болып табылады.

Кәсіби білім беру барысында тұлғаның рухани қалыптасуы мен дамуы үшін қолайлы қоршаған орта қажет. Гуманитарлық орта кәсіби дайындықты, студенттердің рухани-адамгершілік жетілуін қалыптастыруды қамтамасыз етеді, бұл нәтижесінде бастама мен жауапкершілік, өз білімін үнемі байыту және жанарту қажеттілігі, жаңашыл шешімдер қабылдау және оларды өмірге белсенді өткізу қабілеті сияқты әлеуметтік сапаларда жүзеге асырылады. Кәсіби оқу орнының гуманитарлық ортасының болуы мен әсері тұлғаның табысты біліктілігінің және оның біліктілігінің қалыптасуының қажетті шарттарының бірі болып табылады [4].

Гуманитарлық жағымды орта көрсеткіштері:

- ЖОО-да демократияландыру үдерісі – таңдау бойынша арнайы курстардың болуы, оқыту нысандарының әр түрлілігі және ғылыми-зерттеу қызметіне қатыстыру;
- Студенттердің қажеттіліктеріне және олардың болашақ кәсіби қызметіне жақын оқу үрдісінің құрылымы;
- оқытушы мен студенттер ұжымындағы жағымды адамгершілік-психологиялық ахуал;
- студенттердің жалпы мәдени дайындығына жағдай жасау, шығармашылық ойлауды және бастаманы дамыту;
- ЖОО ұжымының мүшелерін әлеуметтік қорғауды, неғұрлым белсенді және дарынды студенттерді моральдық және материалдық ынталандыруын жүзеге асыру;
- Дамыған материалдық-техникалық базаның және оқытудың әлеуметтік-мәдени саласының болуы.

Бұл ретте ЖОО біліктілігінің үдерісіндегі негізгі жүйе құраушы фактор болашақ маманның барлық әлеуметтік-кәсіптік және рухани-адамгершілік қасиеттерін дамытудың ядросы ретінде оқу үдерісі болып табылады. Өз кезегінде, оқу үдерісін кәсіпқойлық факторға айналдырудың қажетті шарты-оқуға жеке бағытталған тәсілді бірінші жоспарға ұсыну, студенттердің кәсіби білім мен шеберлікті алуға, сондай-ақ адамгершілік-гуманистік дамуға деген қызығушылығын арттыру болып табылады.

Жоғары оқу орны кәсібилігін да қоғамның интеллектуалдық және гуманистік әлеуетін дамытатын оқытушы ерекше рөл атқарады. "Біліктілігі жоғары болған сайын, яғни ғалым-педагогтың кәсіби-шығармашылық, рухани әлеуеті, студенттердің рухани дамуына, олардың оқу және кәсіби даярлығын жетілдіруге, өзін-өзі жүзеге асыру тәсілдеріне неғұрлым қолайлы жағдай жасалады.

Педагогтің қызметі - жоғары оқу орнының оқу-қалыптасу үрдісінің ажырамас бөлігі, оның микроортасына, жеке тұлғаның дамуы мен қалыптасуына елеулі әсер етеді" [5]. Табысты оқытушылық қызметке қажетті басқа қасиеттердің ішінде пәнді білуді, ой-өрісінің кеңдігін, эрудицияны, жұмысқа қабілеттілікті, шығармашылыққа орнатуды, студенттерге өз әсерінің рухани маңыздылығын сезінуді, үздіксіз өздігінен кәсіби білім алу қажеттілігін атап өткен жөн.

Сонымен, ЖОО-да кәсіптік қалыптасу арнайы ұйымдастырылған, бақыланатын процесс болып табылады, оның барысында маманның кәсіби қалыптасуы, оның жеке тұлғасының кәсіби құрылымының дамуы, кешегі оқушыдан дербес кәсіби еңбек субъектісіне біртіндеп көшу. ЖОО-ның кәсіптік қалыптасуы адамның алғашқы кәсіби шеберлігін аяқтайды. Кәсіби оқу орнын табысты аяқтау және тиісті мамандық алу субъектінің алғашқы кәсібилігін аяқтайды және оның кәсіби қатынастар әлеміне кіруінің бастапқы нүктесі болады. Нақты кәсіби қызмет барысында тұлғаның екінші рет кәсібилігі, яғни оның біліктілігінің қалыптасуы орыналады. Екінші кәсіби біліктілігінің негізінде тұлғаның кәсіби белсенділігі, үздіксіз өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жетілдіру, кәсіби тәжірибені жинақтау, кәсіби этика нормаларын меңгеру жатыр. Маманды кәсіпқойға айналдыру осылайша кәсіби еңбек процесінде болады. Бірақ бұл тек қана алғашқы кәсібилендіру барысында адам тиісті кәсіби дайындықтан өтіп қана қоймай, гуманистік дүниетанымның негізін қалап, өзіне белсенді және шығармашылық тұлғаны қалыптасу леген жағдайда ғана мүмкін болады. Кәсіби біліктілігінің қалыптасуының психологиялық факторы тұлғаның шығармашылық пен жетілдіруге бағытталуы, әлеуметтік – кәсіби және жалпы адамзаттық нормалардың, құндылықтар мен бағдарлардың кең спектрін меңгеруі болып табылады [6].

Екінші кәсіби біліктілігінің ерекшелігі, біріншіден, бұл процесс формальды болып табылмайды, ол уақытша да, ұйымдастыру шеңберімен шектелмейді (екінші кәсібилендіру барысында жалғыз ресми жағдай біліктілікті арттырудың, аттестациялаудың және т.б. әртүрлі нысандары болып табылады); екіншіден, осы кезеңде кәсібилендірудің негізгі нысаны кәсіби өзін-өзі қалыптасулеу болып табылады, тиісінше, екінші кәсібилендірудің негізгі әлеуметтік агенті кәсіби қызмет субъектісінің өзі болып табылады. Субъектілердің кәсіби қызметі негізінен іскерлік ұйымдар шеңберінде жүзеге асырылады. Қазіргі заманғы әлеуметтанушылардың айтуынша, іскер ұйымдардың қоғамдық функцияларының бірі акпараттық, білім беру, сондай-ақ қалыптасулік құрамдастардан тұратын әлеуметтендіру функциясы болып табылады. Әлеуметтендіру функциясына оның кәсіби құрамын қосу керек. Еңбек ұжымдары жалпы адамды кәсіпке үйретпейді және мұндай міндетті қоя алмайды, алайда, егер кәсіби білім тұлғаны қажетті кәсіби дағдылармен қамтамасыз етпеген жағдайда олардың кәсіби маман болу ісіндегі рөлі зор. Кәсіби ортаның әсерінен тұлғаның адамгершілік құрамын меңгеру, субъектінің кәсіби моралын дамыту жүреді. Ұйымдағы адамгершілік-психологиялық ахуал субъектінің шығармашылық белсенділігінің динамикасына, тұлғаның кәсіби өсуге ұмтылысына айтарлықтай әсер етеді.

Сонымен, "кәсіпқойлық" санаты қоғамға да қолданылуы мүмкін. Қазіргі заманғы қоғамның жоғары даму деңгейі, әлемдік экономикалық, саяси және әлеуметтік үдерістердің қарқындылығы, біздің еліміздің оларға тартылуы қоғамдық еңбек бөлінісінің серпінді дамуына және соның салдарынан қоғамның кәсіби құрылымындағы өзгерістерге ықпал етеді. Әлеуметтік-кәсіптік топтар санының артуы, олардың арасындағы құрылымдық байланыстарды дамыту және нығайту, кәсіби еңбек мазмұнының күрделенуі, кәсіби қызмет сапасына қойылатын талаптардың өсуі – бұл үдерістердің барлығы нақты тарихи жағдайларға байланысты қоғамды кәсібилендіруді куәландырады[7] .

Қоғам дамуы үшін қандай да бір мамандықты игеру, кәсіби қызмет өнімдерімен алмасу және түрлі кәсіби салалар арасындағы әлеуметтік-мәдени өзара іс-қимыл жөнінде туындайтын қоғамдық қатынастар маңызды мәнге ие болады. Қоғамды кәсібилендіру кәсіби әлеуметтік құрылымның күрделенуі және қоғамдағы кәсіби қатынастарды қарқынлату, жетілдіру және тұлғаның кәсіби сапасын дамыту мәселелерінің басымдығын көздейді, яғни жеке тұлғаны кәсібилендіру үдерістерінің қарқындылығы мен нәтижелілігімен тікелей байланысты.

Жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруы белсенді еңбек қызметі барысында жүреді, онда мамандық таңдау факторы және "кәсіптегі өмір" адамның мүддесін, өмірлік бағдарын және өмір салтын анықтайтын ерекше мәнге ие болады. Бұл ретте, қоғамның қазіргі даму кезеңіндегі кәсібилігі әлеуметтік стратификацияның маңызды өлшемі, әлеуметтік ұтқырлық және әлеуметтік-мәдени динамика факторы ретінде жеке тұлғаның кәсібилігі рөлінің өсуіне алып келеді.

Студенттердің кәсіби қалыптасуы ретінде жеке тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін жетілдіру және білімін өзі жетілдіру, сондай-ақ болашақ мамандыққа құндылық-уәждемелік қарым-

катынасты қалыптастыру кіретін өзіндік сана-сезімнің даму процесін түсінуге болады. Нақты кәсіби қызмет барысында тұлғаның екінші рет кәсібиленуі, оның біліктілігінің қалыптасуы орын алады.

Екінші кәсіби біліктілігінің негізінде тұлғаның кәсіби белсенділігі, үздіксіз өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу, кәсіби тәжірибені жинақтау, кәсіби этика нормаларын меңгеру жатыр. Маманды кәсіби білікті маманға айналдыру кәсіби еңбек процесінде болады. Бірақ бұл тек қана алғашқы кәсібилендіру барысында адам тиісті кәсіби дайындықтан өтіп қана қоймай, гуманистік дүниетанымның негізін қалап, өзіне белсенді және шығармашылық тұлғаны қалыптасу жағдайында ғана мүмкін болады. Қорыта келгенде, жоғары оқу орындарындағы білім беру жағдайлары - болашақ мамандардың кәсіби біліктілігінің қалыптасуының психологиялық факторы ретінде тұлғаның шығармашылық пен кәсіби жетілдіруге бағытталуы, әлеуметтік – кәсіби және жалпы адамзаттық нормалардың, құндылықтар мен бағдарлардың кең спектрін меңгеруінің алғышарты болып табылады.

Әдебиеттер

1. Белозерова, Л.И. Интегративный подход к профессиональному становлению психолога на этапе вузовской подготовки / Л.И.Белозерова. – Ярославль, 2002. – 98с.
2. Горнова, Н.В. Профессионально-личностное становление будущего учителя. Монография / Н.В.Горнова, Г.И.Железовская. – Балаково, 1999. – 108с.
3. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П.Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160с.
4. Степаненко, О.В. Аксиологические приоритеты профессионально-педагогической подготовки будущего учителя / О.В.Степаненко // Философско-исторические основы общего образования в России. – М.: ИТО и П РАО, 2002. – С.338-342.
5. Климов Е. А. Идеалы культуры и становление субъекта профессиональной деятельности // Психол. журн. 2005. Т. 26, № 3
6. Карпов В. В. Психолого-педагогические проблемы многоступенчатой профессиональной подготовки в вузе: Дис. д-ра пед. наук. Л., 1991.
7. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов.— 2-е изд., перераб., доп. - М.: Академ.Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.— 336 с.

Мамбеталиев С.А., Мадалиева З.Б.
(*ал-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.*)

ПСИХОСОМАТИКА: ЖАН МЕН ТӘННІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Психикалық және соматикалық өзара тығыз байланысты болып келеді ол бірнеше ғасыр бұрын Гиппократ және Аристотель заманынан бастап белгілі болып, зерттеліп келе жатыр. «Psychosomatic» грек тілінен аударғанда «psycho» (жан) және «soma, somatos» (дене) деген екі түбірден құралады. Бұл медициналық термин 1818 жылы пайда болды.

1818 жылы Лейпцигтік неміс дәрігер Иоганн Хайнрот «психосоматикалық» терминін енгізді. Иоганн Хайнроттың сөзіне назар салсақ, естен кетпейтін немесе пациенттің өмірінде қайталан беретін көңіл-күйді түсіретін жағымсыз эмоция адам жанын жегідей жеп қана қоймай, физикалық тұрғыдан әлсіретеді деп көрсеткен болатын.

Сонымен қатар ол «Ұйқысыздықтың себебі – әдетте психикалық-самотикалық, алайда өмірдің әрбір саласының өзі-ақ жеткілікті түрде оның негізі бола алады» деген ой-пікірін де білдірді. «Психосоматика» термині жалпыға ортақ дәрігерлік қолданысқа тек жүздеген жылдар өткеннен кейін енді.

Психосоматика - адамның ішкі дүниесіндегі күйзелістері мен оның адам ағзасына тигізетін әсерін зерттейтін медициналық сала. Психосоматика ілімінің аясында жеке тұлғаның мінез-құлықтары, эмоциялық және психологиялық жай-күйінің белгілі бір самотикалық (тән) ауру арасындағы байланысты зерттейді. Наука адам ауру белгілерін, қалай ауыратынын, әлсіздігі мен қиналыстары туралы айтады да, ішкі күйзелістері, уайым-қайғысы туралы айта бермейді. Адамның денсаулығының болмауын, яғни ауруын медициналық және психологиялық тұрғыдан емдеуге болады. Медициналық жолмен емдеу адам денесіндегі ауру белгісін физиологиялық жолмен емдеу болып табылады [1].

Бұған дәрі ішу, дәріні әр түрлі жолдармен қабылдау, майлау, қыздыру т.б. медициналық жолмен емдеу жатады. Ал адамның өмірінде белгілі бір жағдайға қатысты уайым-қайғы, ашу-ыза, өкпе-реніштің болуына байланысты да адам әр түрлі ауруға душар болады. Психосоматика деген сөздің өзі адамның жаны мен тәні деген мағынаны білдіреді. Адам күйзеліске ұшырап, жаны қиналғанда, тәні — денесі ауырады. Уайым күшейсе, ауру белгісі де күшейе түсед. Демек, денедегі ауру белгісінің себебін білумен қатар, науқас адамның қасында болып, психологиялық қолдау көрсету маңызды.

Фрейд пен Франц Александерден кейін психосоматикалық теорияны зерттеуге деген қызығушылық жаңа заман ғалымдарында да пайда болады. Дегенмен де, бірдей ауруға шалдыққан адамдардың мінез-құлқы, темпераменті ұқсас болып келеді екен. Олардың белгілі жағдайға деген танытатын реакцияларды да бірдей болып шыққан. Мысалы, онкологиялық ауруларға шалдыққандардың көбісі өз эмоциясын білдіртпейтін, іштегі ашу менен ренішін сыртқа шығармайтын, өмірде кейде өкінгеннен құлазып, жалғыздықтың азабын тартатындары да кездесіп жатады.

Ал, арқасы ауыратындарды бақылауға алса, көпшілігі бәріне жаққысы келетін, пайдалы болғысы келетін, сөйтіп бүкіл ауыртпашылықты өз мойнына жүктеп алатындар қатарынан екен. Олар өздерін өзгелер үшін құрбандыққа шалуға дайын тұратын көрінеді. Жақындарының жағдайын көп ойлағандықтан өз өмірін екінші кезекке қояды да өзімен-өзі арпалысып, өз-өзіне көңілі толмай өтеді.

Психосоматикалық теория негізгі 5 эмоциядан құралады:

1. Ашу-ыза
2. Қорқыныш-үрей
3. Қайғы-мұң
4. Қызығушылық
5. Шаттық-қуаныш

Қазіргі уақытта психосоматикалық аурулардың басты себебі - түпкі санадағы конфликт. Оны мойындау мүмкін емес. Адам бала кезінен өз мақсаттары үшін емес, өзгенің(ата-анасының) қалауы мен сұранысы үшін өмір сүруі мүмкін. Соның салдарынан ішінде көрсетпеген эмоциялар, айтылмаған сөздер жиналып, ішкі күйзеліске душар қылады. Ол гормоналды өзгерістерге, артериалды қан қысымына әсер етеді.

Ашу-ыза, қорқыныш-үрей, қайғы-мұң адам ағзасына кері әсерін тигізіп жатады. Адам ызаланса, қорықса, қайғырса, «қысу, қысылу» механизмі іске қосылады. Керісінше, қызығушылық танытса, қуанса, жүрек секіріп кетердей болады. Жағымсыз эмоцияларды жанымызға жуытпау мүмкін емес. Ашуланбайық, қайғырмайық, уайымдамайық десек те, сезімімізге ерік береміз. Мұнымыз дұрыс. Себебі ашуға булыққан адам ұзақ уақыт бойы шеше алмай жүрген мәселенің нүктесін қоя салады, айта алмай жүргенін айтады. Сол арқылы өз өміріне қатысты маңызды шешім қабылдайды. Қорыққан адам ең алдымен өзін ойлайды. Бұл да керек сезім. Ал, уайым болса, жылап-сықтау арқылы шерден арылуға, өткен-кеткенге талдау жасау арқылы өмірге басқа қырынан қарауға мүмкіндік береді. Күнделікті өмірде, сонымен қатар төтенше жағдай кезінде адам қорқыныш эмоциясымен соқтығысады. Ересек адамдарға қарағанда балаларда қорқыныш басымырақ болады. Психолог төтенше жағдайға шыққанда балалардың қорқыныш күйін, олардың сөйлеу арқылы немесе жылау арқылы, сонымен қатар сурет салдырту арқылы анықтайды.

Стресс ағзаға ұзақ уақыт әсер еткенде, ағзаның функционалдық бұзылыстары басталады:

1. Адам қан қысымынан секіре бастайды;
2. Ауырсыну жоғарғы артқы және мойын аймағында басталады, өйткені мазасыздықпен біз санасыз түрде иығымызды көтеріп, басымызды жасыруға тырысамыз;
3. Жоғарғы дененің бұлшық еттерінің тұрақты кернеуінен бастың ауыруы басталады;
4. Гипервентиляция ауаның жетіспеушілігінен туындауы мүмкін, біз үнемі оттегімен тыныс алуға тырысамыз;
5. Тітіркенген ішек синдромы пайда болуы мүмкін: іштің дірілі, ауырсыну, диарея;
6. Асқазанның ойық жарасы көбінесе дәл стресстік жағдаймен басталады - асқазанға түспейтін тағамды сіңіру үшін тұз қышқылының көбеюі және нәтижесінде эрозия. Микробтар осы жерлерде қоныстанып, процесс басталды;
7. Жүрек-тамыр жүйесінің жұмысында, вегетативті-тамырлық дистония деп аталатын, мазасыздықтың бұзылуының нәтижесінде проблемалар бар;

8. Инсулин мен қандағы глюкоза стрессінің ауытқуы стрессе пайда болады - жиі бұзылулар қант диабетінің дамуына серпін береді.

Психосоматика өзін-өзі сүйеге, сыртқы ортаны қабылдауға, адамның өзінің өткен қателері мен кемшіліктерін кешіруге, өзінің болмысы мен шынайы табиғатын қабылдауға үйретеді. Мұндай сенімге ие болған адамның психикалық денсаулығы тұрақты, көңіл-күйі жақсы, өзіндік таным деңгейі жоғары болады. Тіпті ауруды емдеу құқығын қалдырса да, онымен тікелей айналысатын дәрігерлерге қалдыру керек. Сондықтан да өзіңізге дұрыс емес тәрізді көрінетін теориядан бас тартуға асықпаңыз. Кейде оның ішінен де өте пайдалы болып табылатын бір пайдалы, ұнамды жағын табуға болады [2].

Психосоматикалық теорияны қолдайтындардың ойынша көптеген қиындықтар жағымсыз эмоцияда емес. Мәселе - ол эмоциялардың сыртқа шықпауында. Кез келген эмоция сыртқа шықпаса, ауруға душар етеді. Мысалы, егер адам ашуын сыртқа көрсетпесе ол ренішке айналады. Ал, реніш адам жанын қинап, бір күні қатерлі ісік болып келеді [3].

Адамның барлық дене мүшесі мимен тығыз байланысты. Сондықтан адамның белгілі бір әрекетті орындағысы келмей, қабылдамай жатқанын дене мүшелерінің бірі «сезіп», ауыр қабылдап одан өзін жәйсіз сезінеді. Мазалаған мәселе оң шешімін тапқаннан кейін жәйсіз сезілген дене мүшесі қалпына келеді. Бұл – мидан келетін сигналдың нәтижесі.

Адамның басына қандай жағдай туса да түпкі санамен жұмыс істеп, кез-келген одан да қиын, күрделі жағдайларға дайын болғаны дұрыс. Жолындағы барлық кедергілерді қабылдай білгені, санасындағы қателіктерді мойындай біле отырып, алдағы өміріне жоспар құра отырып, әрекет еткені жөн. Осындай кезеңде жеке өзіндік дамыту жұмыстарын жүрізуі қажет, ізденісті, алдыңғы өміріне сеніммен қарап, ізденісті тоқтатпау керек [4].

Қорыта келгенде, психосоматика ауруларынан сақтану үшін мына әдістерді қолдануға кеңес береміз:

1. Ойды артық проблемадан тазарту;
2. Күйзеліске әсер еткен мәселенің шешімін табу;
3. Спортпен шұғылдану;

4. Луиза Хей, Антонио Менегетти, Джойс МакДугалл, Франц Александер т.б. психологтар мен дәрігерлердің еңбектерін оқу.

Психосоматика ауруларын дәрімен емдеуге болмайды. Мұндай жағдайда психолог пен неврологтың арнайы көмегін қажет етеді. Білікті өз ісінің маманы эмоцияны басқаруды, мазалаған ойды сыртқа еркін шығара білуді үйретеді.

Әдебиеттер

1. Александер Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности до наших дней/ Пер. с англ. М., 1995.
2. Ирина Германовна Малкина-Пых Психосоматика Справочник практического психолога – «Психосоматика»: Эксмо; Москва; 2008
3. Фролова, Ю. Г. Психосоматика и психология здоровья: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. / Ю.Г. Фролова. – Мн.: ЕГУ, 2003. – 172 с.
4. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону, 1998.

*Тленчиева Н.С., Мукушева К.М.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ЖАС МАМАНДАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ БЕЙІМДЕЛУ ДЕҢГЕЙЛЕРІН ЗЕРТТЕУ

Соңғы жылдары қызметкерлер және олардың кәсіби салада тиімді жұмыс атқаруы маңызды мәселелердің бірі. Заманауи үлкен ұйымдардың көпшілігі қаражаты мен күшінің біраз бөлігін қызметкерлерін қалдыруға бағыттайды себебі білімді және адал қызметкерлер компанияның нарықтағы табысының негізгі құрамадастарының бірі. Осыған орай, ең алдымен қызметкерлердің өзара қарым-қатынасы, жас мамандардың ұжымға бейімделуі назарды қажет ететін маңызды аспектілер. Соңғы он жылдықта кеңінен тараған эмоционалды интеллект түсінігі тұлғааралық

байланыста ауқымды рөлге ие екенін көптеген теориялар мен зерттеу жұмыстарынан көреміз. Эмоционалды интеллект ұғымы дәстүрлі интеллект түсінігімен қатарласып, шынайы өмірде адамдар қарым-қатынасына тікелей әсер етеді деп айта аламыз. Себебі өзгелердің және өзінің эмоцияларын түсіну, басқару қабілеті кез келген тұлғаның бойында түрлі жолдармен көрініс табады.

Қазақстанда А.А. Толегенова эмоциялық интеллектті психофизиология тұрғысынан қарастырған. Оның зерттеу еңбегінде эмоциялық интеллекттің психофизиологиялық параметрлері адамның эмоцияны реттеу кезіндегі индивидуалды ерекшеліктерінің негізі ретінде қарастырылған. Эмоциялық интеллекттің адамның өнімді іс-әрекет, әлеуметтік бейімделу және стрестік жағдайлар үшін маңыздылығы көрсетілген[1]. Ахметова Ж.Б., Ким А.М., Садыкова А.Т., Нарикбаева Л.М., Тленбекова А.Ш., Алимбаева Р.Т. сынды ғалымдар эмоционалды интеллект түсінігін теориялық және тәжірибелік жағынан зерттеді. Ресей зерттеушілер де Д.В. Люсин сияқты авторлар әзірлеген эмоциялық интеллект моделі тақырыбына қызығушылық танытты, И.И. Андреева, Д.В. Ушаков, Е.А. Сергиенко, О.В. Белоконов және тағы басқалар.

Осылай, бейімделуде тұлғааралық қарым-қатынас үлкен мәнге ие, ал ол үшін маңызды фактордың бірі эмоционалды интеллект.

«Эмоционалды интеллект» ұғымының терминіне сүйене отырып, екі элементті біріктіреді: эмоциялар мен интеллект. Осы екі элементтің арақатынасы туралы мәселе философия мен психологияның даму тарихының барлық кезеңінде даулардың өзекті мәні болып қала береді. Жалпы мағынасында эмоционалды интеллект дегеніміз тұлғаның өзінің және өзгелердің эмоцияларын түсіну және басқара алуына, айналадағылардың эмоцияларын қабылдай алу және оларға ықпал етуіне, сонымен бірге өзінің эмоционалдық күйлерін рефлексиялау және көріністерін басқара алуына байланысты тиімді қарым-қатынас орната алу қабілеті. Осындай анықтамадан шыға отырып эмоционалды интеллекттің бейімделушілік қасиеттері айқын болып көрінеді, бірақ қазіргі уақытта бұл ойдың эмпирикалық дәлелдері аз.

Таңдалынып отырған мәселенің өзектілігі эмоционалды интеллект психологиялық зерттеу пәні ретінде біздің елімізде салыстырмалы түрде жаңа, аз зерттелген феномен болуына негізделеді. Қазіргі уақытта эмоционалды интеллект мәні мен құрылымын түсіндіруге әртүрлі теориялар бар. Бірақ біртұтас, бірыңғай келісілген теория құрастырылмады.

Бейімделудің психоаналитикалық концепциясы ең өңделгендердің бірі болып табылады. Тұлғаның әлеуметтік қоршаған ортаның талаптарына бейімделу үрдісі З.Фрейд еңбектерінде сипатталады, бейімделудің нақты қорғаныс механизмдері А.Фрейд еңбектерінің тақырыбына айналды. Тұлғаның психологиялық бейімделуі мәселесіне ауқымдырақ көзқарас Г.Гартманның жұмыстарында көрініс тапқан. Психоаналитиктердің айтуынша бейімделу нәтижесінде тұлға ғана емес, оның әлеуметтік ортасы да өзгереді. Социумның өмір әрекеттеріне қатыса отырып, тұлға бейімделуі тиіс болатын шарттарды өзі қалыптастырады. Осылай, бейімделу үрдісінің екі жағы көрсетіледі: аутопластикалық (тұлғаның ортаға бейімделу мақсатында өзгеруі) және аллопластикалық (тұлға қажеттіліктеріне байланысты сыртқы ортаның өзгеруі). Г.Гартманға сәйкес бейімделу үрдісінің үшінші нұсқасы, өмір сүру мен жұмыс жасауға оптималды әлеуметтік ортаны іздеу болып табылады [2].

Интеракционисттік бағытқа сәйкес, бейімделу адам іс-әрекетінің екі өрісін қамтиды: тұлғадан тыс өріс (кәсіби білімді, дағдыларды игеру, әлеуметтік-экономикалық белсенділік таныту және т.б.) және жеке қарым-қатынастар крісі (эмоционалды бай тұлғааралық байланыстар орнату) [3].

А.А. Реан Л.М. Митинаның жұмысын талдап, кәсіби бейімделу үдерісіндегі жеке тұлғаның мінез-құлқының екі үлгісі де белсенді екенін атап өтті. Айырмашылықтар осы белсенділіктің «бағыттылық векторында» болып табылады. Бірінші жағдайда бұл белсенділіктің векторы ішке, өздігінен алмасуға, бейімдеуге бағытталған; екінші жағдайда белсенділіктің векторы сыртқа, қоршаған жағдайдың өзгеруіне бағытталған. Сонымен қатар, А.А. Реан бейімдік мінез-құлықтың үшінші үлгісін көрсетеді: алғашқы екі қызметкерді пайдалану мүмкін болмаған жағдайда жаңа кәсіби ортаны белсенді іздеуге көшеді, яғни кәсіптің немесе жұмыс орнының ауысуы туралы ойланады. Бұл ретте автор бұл түрлердің бөлінуі шартты түрде және шын мәнінде кәсіби қызметке психологиялық бейімделудің ықтимал-аралас түрі болып табылатынын атап өтті [4].

О.И. Зотова, И.К. Кряжева да психологиялық бейімделу критерийлерінің екі тобын бөледі. Объективті критерийлерге авторлар ұжымдағы нақты жағдайды, қызмет өнімділігі, олардың көрсеткіштері, өсу, жұмыс өтілі, өндіру көрсеткіштері болып табылады. Мұндай жағдайда субъективті өлшемдерге қызметкердің өмірдің түрлі аспектілерімен және өзімен қанағаттану дәрежесін, сондай-ақ

психологиялық жайлылық сезімін жатқызуға болады. Кәсіби қызметке бейімделудің психологиялық көрсеткіштері туралы айта отырып, И.К. Кряжева сонымен қатар тұлғаның өндірістік қызметке психологиялық қосылуының және тұлғаның эмоционалдық көңіл-күйінің маңыздылығын атап өтеді [5].

Эмоционалды интеллект идеясы әлеуметтік интеллект туралы түсініктердің дамуының салдары болып табылады. Мысалы, 1920 жылы Э. Торндайк адамдарды түсіну және олармен өзара іс-қимыл жасау қабілеттілігінің бар екенін айтты, оны әлеуметтік интеллект деп атады (абстрактілі және нақты интеллектпен қатар). Осы қабілетпен Торндайк тұлғааралық қарым-қатынастардың табыстылығын және адамдық қарым-қатынаста «даналық» әрекет ету қабілетін байланыстырды [6].

1988 жылы Рувен Бар-Он (Reuven Bar-On) эмоционалды-әлеуметтік интеллект ұғымын енгізді және ол адамның мінез-құлқын анықтайтын терең жеке, сондай-ақ тұлғааралық қабілеттерден, дағдылар мен іскерліктерден тұрады деп болжады. Бар-Он алғаш рет EQ - emotional quotient белгілеуін енгізді, IQ - интеллект коэффициентімен ұқсас эмоционалдық коэффициент. Өз кезегінде Кэролин Саарни 1990 жылы эмоционалды құзыреттілік ұғымын қарап, оған өзара байланысты сегіз эмоционалды және әлеуметтік дағдыларды қосты [7].

Адамның эмоцияларын сәйкестендіру және түсіну мәселесін зерттеу кезінде әр түрлі оқылудан аулақ болу үшін, американдық психологтар П. Сэловей мен Дж. Мейер 1990 жылы бұл қабілеттер «эмоционалды интеллект» біртұтас ұғымын құруын ұсынды. Авторлардың өздері эмоционалдық ақыл-ойды әлеуметтік ақыл-ойдың негізі ретінде қарастырады, ол өз және бөтен сезімдер мен эмоцияларды бақылау, оларды ажырату және бұл ақпаратты ойлау мен іс-қимыл бағыты үшін пайдалану қабілетін қамтиды. Осы ғалымдар ғылыми психологиядағы алғашқы және ең танымал эмоционалды интеллект моделін әзірледі. Бұл үш түрлі қабілеттерден тұратын күрделі конструктивтік: 1) эмоцияларды сәйкестендіру және білдіру, 2) эмоцияларды реттеу, 3) эмоционалдық ақпаратты ойлау және іс-әрекетте пайдалану [8].

1997 жылдың жетілдірілген моделіне сәйкес, эмоционалдық интеллект келесі ментальды қабілеттерден тұрады: 1) эмоцияларды қатесіз қабылдау, бағалау және білдіру қабілеті; 2) ойлау тиімділігін арттыру үшін қол жеткізу және сезімдерді тудыру қабілеті; 3) эмоцияларды түсіну, эмоционалды таным; 4) эмоцияларды саналы реттеу, эмоцияларды басқару, эмоционалды және зияткерлік даму деңгейін арттыру қабілеті [9].

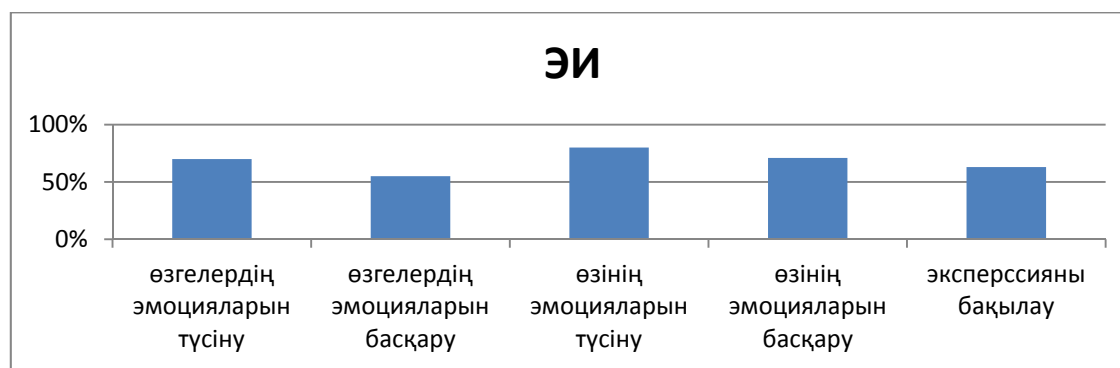
2004 жылы ресейлік психолог Д.В. Люсин эмоционалды интеллектінің жаңа моделін ұсынды. Эмоционалды интеллект автор өзінің және басқалардың эмоцияларын түсіну және оларды басқару қабілеті ретінде анықтайды. Д.В. Люсин бойынша эмоционалды интеллект - бұл адамның өмірі барысында оның деңгейі мен өзіндік жеке ерекшеліктерін негіздейтін бірқатар факторлардың ықпалымен қалыптасатын психологиялық білім [10].

Сонымен, эмоционалды интеллект психологиясында бірнеше жетекші теориялар бөлінеді: Дж. Мейердің, П. Сэловейдің, Д. Карузоның эмоционалды-зияткерлік қабілеттер теориясы; Д. Гоулменнің эмоционалдық құзыреттілік теориясы; Р. Бар-Онның эмоционалды интеллектінің когнитивті емес теориясы; Д. Люсиннің эмоционалды интеллектінің екі компонентті теориясы. Аталған теорияларды біріктіретін эмоционалдық интеллектінің мазмұндық сипаттамасы-өз эмоцияларын түсіну және басқару, басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және басқару қабілеттерінің жиынтығы.

Эмоционалды интеллектінің негізгі функциялары ретінде көптеген зерттеушілер коммуникацияның тиімділігін арттыруды, тұлғааралық қатынастарды оңтайландыруды, күйзеліс сезімдерін төмендетуді, психологиялық бейімдеуді атайды [11].

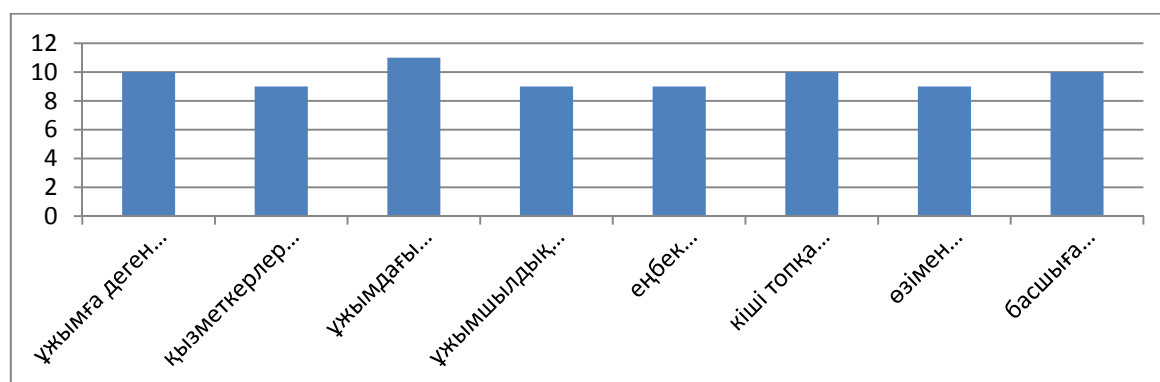
Зерттеуді жүргізу үшін бірнеше әдістемелер қолданылды, олар зерттеу мақсаттарына, міндеттеріне, болжамдарына сәйкес таңдалынды. Эмпирикалық зерттеу барысында, адамның эмоционалды интеллект деңгейін анықтау мақсатында, «Эмоционалды интеллект ЭМИн» Д.В. Люсин тесті; мамандардың кәсіби бейімделу деңгейін анықтау мақсатында «Қызметкердің психологиялық бейімделу деңгейін бағалау» Р.Х.Исмаилов сұрақнамасы

Зерттеу таңдамасы: ҚР заңнамасына сәйкес жас мамандар болып 29 жасқа толмаған, техникалық, кәсіби, арнаулы орта немесе жоғарғы оқу орындарын тәмамдаған әрі мамандығы бойынша үш жылдан кем уақыт жұмыс істейтін жастар табылады. Біздің таңдамамыз 22-25 жас аралығындағы 60 сыналушы, оның 40-ы әйел, 20-сы ер адам. Жас мамандардың жұмыс өрістері әртүрлі: маркетинг, сауда-саттық, клиенттермен жұмыс, консультация, жүйелік әкімшілік, есеп-шот, педагогика және т.б.



1 сурет. Жас мамандардың эмоционалды интеллект деңгейлерінің шкалалар бойынша көрсеткіштері

Эмоционалды интеллект деңгейі бойынша жас мамандардың 10%-ы төмен көрсеткіш, 22%-ы орташа көрсеткіш, 50%-ы жоғары көрсеткіш, 18%-ы өте жоғары көрсеткіш анықталды. Жекелеген шкалалар бойынша суретте көрсетілгендей жас мамандардың 70%-ы өзгелердің эмоцияларын түсінуде, 55%-ы өзгелердің эмоцияларын басқаруда, 80%-ы өзінің эмоцияларын түсінуде, 71%-ы өзінің эмоцияларын басқаруда, 62%-ы экспрессияны бақылауда жоғары нәтижелерді көрсетті.



2 сурет. Жас мамандардың психологиялық бейімделу деңгейі бойынша шкалалардың көрсеткіштері

Екінші әдістеме бойынша сыналушылардың ешбірінде ашық көрінетін бейімсіздену (дезадаптация) байқалмады, 11%-да бейімделу деңгейі төмен, 49%-да бейімделу ашық көрінеді, 40%-да бейімделу жоғары деңгейде. Сыналушылардың ешбірінде ашық көрінетін бейімсіздену байқалмады және бұл эмоционалды интеллекттің өте төмен деңгейінің анықталмауымен ұштасып жатыр деп айтуға болады, яғни зерттелініп отырған жас мамандардың жалпы эмоционалды интеллект және бейімделу деңгейі жағымды сипатта. Жекелеген шкалалар бойынша орта нәтижені есептеу барысында ұжымға деген қатынас шкаласы бойынша ол барлық мүмкін 12 баллдың 10 баллы, қызметкерлер арасындағы қарым-қатынас шкаласы бойынша орташа көрсеткіш 9 баллды, ұжымдағы орнымен қанағаттану шкаласы бойынша сыналушылар ең жоғарғы көрсеткіштерді, нақтырақ айтқанда 11 баллды, ұжымшылдықты бағалау шкаласы бойынша орташа көрсеткіштер 9 баллды, еңбек шарттарына қанағаттану шкаласы бойынша көрсеткіштердің орташа нәтижелері 9 баллды, кіші топқа қатынас шкаласы бойынша сыналушыларымыздың орташа көрсеткіштері 10 баллды, өзімен жұмыста қанағаттану шкаласы бойынша орташа нәтижелер көрсеткіші 9 баллды, басшыға қатынас шкаласы бойынша нәтижелердің орташа көрсеткіші 10 баллды көрсетті.

Алынған зерттеу нәтижелері жас мамандардың эмоционалды интеллекті және кәсіби бейімделуі орта есеппен жоғары деңгейде екенін аңғартады. Нақтырақ айтқанда, өте төмен деңгейдегі эмоционалды интеллект пен бейімделу біздің сыналушыларымыздың арасында анықталмады. Әдістемелердің нәтижесінде бұл қабілеттердің жоғары екенін, яғни жас мамандардың өзінің және өзгелердің эмоционалдық күйлерін түсіну, басқару, жағымды эмоцияларды тудырып, жағымсыз

эмоцияларды тежеу, эмоцияларды вербалды сипаттау секілді қабілеттері ауқымды. Сонымен бірге, сыналушылардың бейімделу ерекшеліктерін де анықтадық. Нақтырақ айтқанда, жаңа ортаға бейімделу кезінде жас мамандардың біраз бөлігі ұжыммен, кіші топтармен белсенді араласып, басшылармен тығыз қарым қатынас орната алатынын, ұжымдағы өзінің орны тауып және еңбек шарттарына ыңғайлана алатынын анықтадық. Алынған нәтижелерді алдағы уақытта шкалалар арасындағы, екі әдістеме корреляциялық зерттеу мақстаныда қолдануды болжаймыз. Яғни, екі әдістеме бойынша бір таңдамада жоғары нәтижелер көрсетілгеніне қарамастан, шынымын де математикалық өңдеуге сәйкес байланыстың анықталуын зерттейміз. Ал бұл жұмыстағы зерттеу көрсеткіштеріне сәйкес қазіргі кездегі жас мамандардың арасындағы жоғары эмоционалды интеллект, кәсіби бейімделу тенденциялары туралы айта аламыз. Екі түсініктің жоғары деңгейлері бір-біріне әсер етеді және тура пропорционалды деп болжаймыз. Практикалық тұрғыдан мамандардың эмоционалды интеллект деңгейлерін дамыта отырып, бейімделуі, тұлғааралық қарым-қатынастары дәрежелерінің өсуі жайлы айта аламыз.

Әдебиеттер

1. Толегенова А.А. Психофизиологическое исследование эмоционального интеллекта. - Алматы: Казахский национальный университет, 2009. – 115 с.
2. Бодров В.А. Психологические механизмы адаптации человека // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы и перспективы / Отв. Ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: ИП РАН, 2007. – 156 с.
3. Вельчинская Т.П. Подходы к проблеме дезадаптации: медицинский, социально-психологический и онтогенетический <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/dezadapt.htm>
4. Дикая Л.Г. Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы и перспективы / Отв. Ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: ИП РАН, 2014. – 190 с.
5. Иванова Е.М. Психология профессиональной деятельности – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 382с.
6. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» / И. Деревянко, С. Зотова, О. И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально- психологической адаптации личности / О. И. Зотова, И. К. Кряжева //– М.: Наука, 2012. – 265 с.
7. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. / Д. Гоулман // Пер. с англ. – М.: АСТ, 2008. – 478 с.
8. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки // Пер. с англ. – М.: Бизнес Букс, 2010.– 301 с.
9. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте /Д. В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: ИП РАН, 2011. – 291 с
10. Люсин, Д.В. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ / Д.В. Люсин, О.О. Марютина, А.С. Степанова // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – СПб.: Питер, 2009. – 183 с.
11. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте // Психологическое здоровье в контексте развития личности: Материалы республ. научно-практ. конф., 30-31 января 2008 г., Брест. –12-13с.

Бейсенбаева А.К.

(Академия гражданской авиации, г. Алматы)

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГА

Развитие и совершенствование существующей системы образования предполагает внедрение новых подходов к управлению образовательным учреждением, его педагогическими кадрами, материальными ресурсами и пр. В педагогическое обращение вошли такие понятия как «образовательные услуги», «качество образования», «конкуренция между учебными заведениями», что свидетельствует о влиянии рыночных отношений, экономических факторов развития общества на управление учебным учреждением [1]. Успешная управленческая деятельность в данных условиях базируется на способностях руководителя оперативно анализировать окружающую среду, внутреннюю ситуацию, брать на себя ответственность путем принятия соответствующих решений.

Известно, что базисом любого образовательного учреждения являются его квалифицированные педагогические кадры. Сохранение работоспособности педагогических работников, предупреждение их психического и физического истощения, поддержание удовлетворенности трудом, высокой мотивации к обучению детей и развитию педагогического мастерства, – все это является залогом эффективного управления педагогической системой учреждения.

Профессия педагога насыщена множеством стрессов, которые приводят к возникновению у представителей данной профессии фрустрированности, повышенной тревожности, раздражительности, а также так называемого «синдрома эмоционального выгорания» [2]. Педагогика является одной из тех профессиональных сфер, где синдром «выгорания» наиболее распространен.

Феномен эмоционального выгорания имеет достаточно длительную историю освещения в психологической литературе конца XX в., в частности, в аспектах исследования его сущностного содержания и структуры (С. Maslach и S. Jackson, 1986; Т.В. Форманюк, 1994; В.В. Бойко, 1996; Л.С. Чутко, 2014 и др.); разработки психодиагностического инструментария для его измерения (С. Maslach, 1993; В.В. Бойко, 1996, А.А. Рукавишников, 1998 и др.); анализа детерминант возникновения синдрома (В.Е. Орел, 2005; А.В. Емельяненко, Н.Н. Сафукова, 2005 и др.); определения средств профилактики и коррекции последствий выгорания (К.М. Лаврова, 2006; Н.Н. Пряжников, 2008 и др.). Однако количество публикаций, посвященных проблеме выгорания педагогов, не только не уменьшается, а увеличивается.

Природа феномена эмоционального выгорания очень сложна. Согласно общепризнанным подходам к его концептуализации (С. Maslach, S. Jackson, 1986 и др.), эмоциональное выгорание трактуют как трехмерный синдром, характеризующийся эмоциональным истощением, деперсонализацией и редукцией профессиональных обязанностей [3]. Такая структура данного феномена побуждает исследователей к поиску разноаспектных объяснений выгорания и определения подходящих средств преодоления его симптомов.

Эмоциональное выгорание, несмотря на длительную историю его изучения, остается распространенным явлением в профессиональной деятельности представителей педагогической профессии практически во всем мире (W. Evers, W. Tomic, A. Brouwers, 2002; E. Urbanovská, 2011 и др.), так как до сих пор нет однозначного представления относительно факторов, провоцирующих возникновение выгорания.

Если до недавнего времени эмоциональное выгорание педагога рассматривали и обсуждали как синдром, возникающий после достаточно длительного периода выполнения профессиональных обязанностей, то сегодня имеется немало публикаций, подтверждающих появление данного синдрома у молодых учителей и даже у студентов, готовящихся ими стать, и опыт педагогической деятельности, которых ограничен только педагогической практикой (Т.В. Зайчикова, 2002; Э.Л. Носенко, Р.А. Труляев, 2013 и др.).

Следует констатировать, что вопросы изучения синдрома «эмоционального выгорания» у педагогов нашли должное отражение в теории и практике психологической науки, однако остаются нерешенными множество проблем, в частности нахождение и обоснование эффективных методов предотвращения и преодоления эмоционального выгорания у представителей данной профессии [4]. Одним из направлений научных изысканий в данной сфере является проведение психологических исследований, направленных на анализ средств, форм и методов управленческой деятельности, внедрение которых способствует преодолению эмоционального выгорания педагогов.

Все вышесказанное обосновало необходимость разработки специализированной программы оптимизации управленческой деятельности в системе образования. Программа оптимизации управленческой деятельности по преодолению эмоционального выгорания педагогов включила 15 мероприятий. Разработка программы осуществлялась с учетом основных функций управленческой деятельности руководителя (планирование, организация, контроль и руководство), а также на основе теоретических принципов и практических научных разработок.

Далее представим комплекс разработанных мероприятий.

1. Проведение собеседований с сотрудниками с эмоциональным выгоранием и «группой риска». Цель: установление управленческих и организационных причин формирования эмоционального выгорания; определение мотивов выбора профессии.

2. Организация групповой коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с сотрудниками с эмоциональным выгоранием и «группой риска». Цель: снижение и профилактика

эмоционального выгорания; повышение эмоциональной устойчивости, социально-психологической компетентности педагогов.

3. Пересмотр учебной и аудиторной нагрузки педагогов с эмоциональным выгоранием. Цель: снижение психоэмоциональной и физической напряженности, проявлений психосоматических и психовегетативных нарушений; поддержание работоспособности.

4. Оформление тематического уголка в холле учреждения образования на тему: «Мы гордимся своими преподавателями». Цель: нематериальное мотивирование педагогов, повышение мотивации к личным достижениям; предупреждение редукции личных достижений и профессиональных обязанностей.

5. Организация анкетирования сотрудников. Цель: оценка удовлетворенности педагогов работой.

6. Организация психодиагностической работы педагога-психолога с сотрудниками с эмоциональным выгоранием и «группой риска». Цель: выявление индивидуально-психологических особенностей личности педагогов, способствующих развитию эмоционального выгорания; выяснение ситуаций, провоцирующих его развитие.

7. Организация работы спортивной секции для педагогов. Цель: организация досуговой деятельности педагогов; снижение проявлений психосоматических и психовегетативных нарушений; поддержание работоспособности.

8. Организация анкетирования учащихся. Цель: оценка представлений учащихся о педагогах.

9. Организация участия сотрудников с эмоциональным выгоранием и из «группы риска» в инновационных проектах, региональных конкурсах. Цель: развитие творчества педагогов, повышение мотивации, предотвращение и снижение проявлений редукции профессиональных обязанностей и личных достижений.

10. Составление плана карьеры сотрудников. Цель: повышение мотивации педагогов и их заинтересованности в карьерном росте, предотвращение и снижение проявлений редукции профессиональных обязанностей и личных достижений.

11. Контроль за соблюдением графика отпусков сотрудниками. Цель: снижение психоэмоционального и физического напряжения сотрудников, предотвращение и снижение проявлений психосоматических и психовегетативных нарушений.

12. Реализация плана проведения корпоративных мероприятий. Цель: повышение корпоративной культуры, сплочение сотрудников, предупреждение проявлений личностного отдаления.

13. Контроль за реализацией программы «Школа молодого преподавателя». Цель: повышение уровня адаптации молодых преподавателей к условиям работы в учреждении.

14. Организация индивидуальной консультативной и психокоррекционной работы педагога-психолога с сотрудниками с эмоциональным выгоранием и «группой риска». Цель: снижение уровня эмоционального выгорания у педагогов; обучение педагогов навыкам саморегуляции; психокоррекция деструктивных личностных качеств педагогов; профилактика психоэмоционального и физического истощения педагогов «группы риска».

15. Организация просветительской работы педагога-психолога с руководством по вопросам, связанным с эмоциональным выгоранием педагогов. Цель: повышение управленческой компетентности руководства; расширение психологических знаний руководителей; обучение руководства построению продуктивных взаимоотношений в коллективе.

Таким образом, разработанная программа оптимизации управленческой деятельности по преодолению эмоционального выгорания педагогов основывается на теоретических представлениях о специфике управления образовательным учреждением, может быть интегрирована в план деятельности образовательного учреждения, предусматривает комплексное использование различных методов управления и форм работы с участниками учебно-воспитательного процесса (преподавателями, обучающимися, руководством).

Литература

1. Vercambre M.-N. Individual and contextual covariates of burnout: a cross-sectional nationwide study of French teachers / M.-N. Vercambre, P. Brosselin, F. Gilbert, E. Nerrière, V. Koess-Masfety // BMC Public Health. – 2009. – Vol. 9 (333). – P. 44-58.

2. Urbanovská E. Occupational teacher's stressors and burn-out syndrome / E. Urbanovská // School and Health. – 2011. – Vol. 21. – P. 303-316.
3. Barutçu E. Burnout Syndrome of Teachers: An Empirical Study in Denizli in Turkey / E. Barutçu, C. Serinkan // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Vol. 89. – P. 318-322.
4. Van Dierendonck D. Towards a process model of burnout: results from a secondary analysis / D. Van Dierendonck, W.B. Schaufeli, B.P. Buunk, // European Journal of Work and Organizational Psychology. – 2001. – Vol. 10(1). – P. 41-52.

Ұ.Б. Төлешова, Ө.Д. Сандықбаева, А.Е. Үсенбекова
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ТЫҢДАУШЫЛАРДЫҢ РЕФЛЕКСИЯСЫН ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Тыңдаушылардың педагогикалық рефлексиясын интерактивті оқыту технологиясы арқылы қалыптастыру мәселесі қазіргі замандағы педагогиканың өзектілігін зерттеудің ғылыми бағыты болып табылады. Инновацияларды басқару мәселелері бойынша Қазақстандық және шетелдік ғалымдар жан-жақты ғылыми зерделеу жүргізген. Ғалымдар инновацияларды басқарудың жан-жақты салалары бойынша әр-түрлі тұжырымдар қалыптастырған.

Рефлексия терминінің латын тілінен аудармалары: «reflekto» - кері бұру; «refleksys» - кері қозғалу, кері бұрылу; «refleksio» - кері қарау. Сонымен қатар латын тілінде «animum reflektare» - көңіл бөлу, еске түсіру, ойлау дегенді білдіреді. Рефлексия – субъектінің өзіндік ішкі психикалық күйін тану үдерісі дегенді білдіреді.

Гегель адамның өзін танып білу функцияларымен байланыста болатын рефлексияның екі түрін бөліп көрсетті. Бірінші деңгей – рефлексияда пайдаланылатын құралдар талпыныс тудыра ма, талпыныс қанағаттандырыла ма, сонымен бірге бұл талпыныстарды қанағаттандыру үшін олар өте маңызды болып табыла ма? деген сұрақтарға жауап берумен сипатталса, екінші деңгей – рефлексияда әр түрлі талпыныстардың мақсаттары басты мақсатпен салыстырылады және олардың қанағаттандырылуы басты мақсатқа жетумен сәйкес келе ме?, - деген сұрақтарға жауап берумен сипатталады. Гегель еңбегінде сұрақтарға жауап шешім қабылдаудың негізі деп бөліп көрсетіп, рефлексия үдерісі «төменгі қабілеттіліктен оның жоғары деңгейіне ауысу ниетінен басталады», - деп түсіндіреді. Сонымен қатар, рефлексия басқа адамдармен әрекет үдерісіндегі өзара әрекеттестік және қарым-қатынас барысындағы өзін-өзі тану құралы ретінде қарастырылады.

Философиядан психология бөлініп шыққаннан кейін «рефлексия» ұғымы XX басында С.Л. Рубенштейннің ойлау мен сананы зерттеуге бағытталған жұмыстарында, Л.С.Выготскийдің тұлғаны, А.А. Бодолевтің қарым-қатынасты зерттеу жұмыстарында қолданыла бастады.

С.Л. Рубенштейн: «рефлексия – өмірден және қоршаған ортадан алған әсерлерінен өзін бөліп алып, оның санада пайда болуы», - деп көрсетті.

Л.С. Выготский психикалық дамудағы рефлексияның рөлін қарастыра отырып, «рефлексияның негізгі қызметі – өзіндік әрекеттердің санада болуы» деген түсініктеме берген. В.В. Давыдов, Г.П. Щедровский, В.И. Слободчиков, А.З. Зак және басқалар адамның өзін-өзі тануға, түсінуге, зерттеуге тырысуы рефлексияға тән қасиеттер дейді.

И.Н. Семеновтың пікірінше адам санасының рефлексия феноменісіз еш мәні болмайды. Себебі кез келген күрделі жүйе дамиды, ерте ме кеш пе рефлексия феномені туындайтындай жағдайға жетеді, яғни, адам өз әрекетін ойында қорытып, оның барысын бақылап, реттеп, нәтижесіне баға бере отырып, өткен тәжірибеден қорытынды шығарады, алдағы әрекетін жоспарлайды.

К.Я. Вазинаның ойынша, рефлексия – бұл ішкі қарама-қайшылықтардың өзектілігін тауып, оларды шешу жолдарын көрсететін, өзінің тәжірибелік іс-әрекетін сезінуге бағытталған, адамның өзін-өзі тану қабілеті. Сонымен қатар, өзінің іс-әрекетін сезіну, жеткен жетістіктерін көріп, кеткен қателіктерін байқап, оларды түзету мүмкіндігіне ие болып, соның негізінде мәдени құндылықтарды тұтыну және жаңа құндылықтарды дүниеге әкелу құбылысы болып табылады.

А.И. Зимняя: «педагогикалық рефлексия деп педагогикалық іс-әрекетті келешек ұрпақтың тәрбиесі мен білім беруіне әлеуметтік жағынан жауапты тұлға болып табылатын субъект ретіндегі мұғалімнің кәсіби санасының сәйкестендірілуін айтады. Рефлексияға деген қажеттілік педагогтың өзінің кәсіби санасына байланысты болып келеді», - деп анықтайды. Рефлексия – өзін-өзі танудың,

түсінудің, тексерудің, бақылаудың, бағалаудың негізгі тәсілі, және ойлаудың қажетті құралы. Рефлексияны қалыптастыруда өзіндік бақылау, өзіндік бағалау, өзін-өзі реттеу бір-бірінен бөлінбейтін үрдістер болып табылады. Олай болса сабақта интерактивті әдістер арқылы тыңдаушылардың рефлексиясын қалыптастыруымыз керек.

А.3. Зак рефлексия ұғымын анықтауда зерттеулерді келесідей топтауды ұсынады:

- Адамның өзіндік санасын зерттеумен байланысты жұмыстар. Бұл зерттеу бағытында әр түрлі әрекеттегі өзіндік бақылау, бағалау, өзіндік сана аспектісіне қатысты материалдар жинақталады.
- Проблемалық міндеттерді шешу барысындағы шығармашылық ойлауға арналған жұмыстар. Бұл жерде рефлексия – субъектінің өзіндік ойлау үрдісін ұғыну ретінде түсіндіріледі.
- Кибернетикалық-элеуметтік-психологиялық тұрғыдағы зерттеулермен байланысты жұмыстар. Бұл жерде рефлексия – басқа адамдардың санасын, ойын тану қасиеті, басқа адамда болып жатқан жағдайларды түсініп, оны өзінің ішкі дүниесінен өткізе білу үрдісі ретінде анықталады. А.А. Бодалев, О.Г. Кукосян, И.А. Вишняков, Л.Н. Сутова еңбектерде өзі мен өзгелер туралы білімге адам дамуына ортаның белгілі ықпалы бар екендігі туралы идеялар нақтыланады. Өзін-өзі тану деңгейі ортаға кері әсер етуі мүмкін екендігі жөнінде де айтылады, яғни тұлға іс-әрекеттердің бағыт-бағдары мен табыстылығына әсер етеді.

Өзін-өзі тану тәсілдері	Мазмұны
1	2
Тұлғалық өзін-өзі сараптау	Тұлғаның жетістіктері мен сәтсіздіктерінің себеп-салдарлық байланысын ашуға көмектеседі. Өзін-өзі сараптаудың қай бағытта өрбуі тұлғаның өз бойында адамгершілік рухани қадір-қасиеттердің қаншалықты тереңдігі оның тұлғалық шығармашылық потенциалының дамуын, тұлғалық өсіп-жетілуін анықтайды. Осындай ішкі жан-дүниедегі жұмыс аналитикалық ойлау қабілетін дамытады, тұлғалық рольдік мінез- құлықна дер кезінде түзету енгізуді қамтамасыз етеді.
Педагогикалық рефлексия	Тұлға саласының өз-өзіне қарайбағытталуы, оның өз бойынаүңілуі, болашақ педагогтық қызметі туралы ұғымдарынескеру. Бұл тұлғаның белгілі бір ситуация туралы пайда болғанұғымдарының бейнесінің көзалдына ойша келтіріп, соныңарқасында өзі туралы ұғымдынақтылау қабілеті. Өзінің әрбіріс-әрекетін оның максатқасәйкестігі тұрғысынан саралайкеле, ол өзін әркез түзепотырады. Рефлексияныңнегізінде осындай үздіксіз өзін-өзі түзеу процесі жатыр.
Өзін-өзі бақылау	Оқу барысындағы белгілі бір ситуациядағы өз қалпын көзалдына елестетуге тырысуы. Өзін-өзі бақылаудың, болжаудың басты критеріі – адамгершілік-рухани құндылық бағдарын жан-жақты сараптау қабілеті мен осы негізде шешімдердің көптегенмүмкіндіктерін дайындау, сонымен қатар іс-әрекеттің алдағы мүмкін нәтижесін алдын- ала көру.
Өзін-өзі қабылдау	Бұл процесс кезінде нақтыситуацияға байланысты өзі жәнеөз құлқының жекелегенбейнелері, қалыптасады.
Өзін-өзі қадағалау	түрлі ситуациялар кезінде өзін-өзі саналы немесе еріксіз түрдебақылау. Мұның арқасында белгілі бір айтарлықтай тұрақтыөзінің “Мені” туралы ұғымқалыптасады.

Ғалымдардың еңбектерінде талдау жүргізу негізінде, «рефлексия» - кең ауқымды да, көп мағыналы ұғым деген тұжырым жасаймыз. Жалпы алғанда, рефлексия ұғымын төрт мағынада қарастыруға болады:

Бірінші топқа психологиялық анықтамалар жатады. Бұл жерде рефлексия – ойлану, өз ойларын талдау, өзінің психикалық күйін саралау, өз әрекетін талдауға деген бейімділік ретінде көрініс табады.

Екінші топқа логикалық-гносеологиялық анықтамалар жатады. Яғни, рефлексия – адам ойының қағидасы, өзіндік әрекеттердің алғышарттарын ұғыну, білімнің мазмұнын және оның танымдық әдістерін талдау ретінде қарастырылады.

Үшінші топқа элеуметтік-философиялық анықтамалар жатады. Рефлексия – өзіндік сананың маңызды элементі, оны дамыту факторы ретінде түсіндіріледі.

Төртінші топқа педагогикалық анықтамалар жатады. Педагогикалық анықтамаларда рефлексия – өзін-өзі танудың, түсінудің, тексерудің, бағалаудың негізгі тәсілі және ойлаудың қажетті құралы ретінде қарастырылады.

М. Орлов өзінің «Өзін-өзі тану және өзін-өзі тәрбиелеу» атты ғылыми еңбегінде моделдеу – бұл өзін-өзі танудың арнайы тәсілі. Мысалы, психологтың көмегіне сүйену, алайда, психологпен әңгіме жүргізуде, қарым-қатынас жасауға кез келген адам жете бермейді. Сондықтан өзіндік нәтижесін өңдеу жұмысын дербес жүргізуге болады. Моделдеу - жеке дара қасиеттердің бейнеленуі. Мұның қарапайым әдістері - өзін суреттеу, «Мен қазіргі шақта», «Мен болашақта», «Мен дос ретінде», «Мен студент» т.с.с. сурет өзіндік талдауды жеңілдетеді (мен қандаймын?, менде қандай қасиеттер басым?, мен нені қажет етемін?, мен не істей аламын?). Егер суретте белгілер айқын көрсетілген кезде, бұл тәсіл тиімді болады. Сондай-ақ, практика өзін-өзі тану процесін жеңілдетеді және өзіне басқа жағынан қарауға көмектеседі. «Оқыту технологиясы» ұғымы педагогикада және жеке әдістемеде әсіресе соңғы уақытта кең таралып отыр. Байқауымызша, бұл ұғымның педагогикада пайда болуы техногендік өркениеттің дамуымен байланысты және XX ғасырдың басындағы Еуропаның елдері мен АҚШ-та «технология» ұғымының өзі де, оған байланысты мәселелер де арнайы зерттеулерге арқау бола бастаған кезге жатады. XX ғасырларда педология шеңберінде «педагогикалық технология» термині туындады. Осы кезеңде педагогикалық техника ұғымы да кеңінен қолданылады. «Педагогикалық технология» ұғымы рефлексология идеяларына негізделген.

«**Интерактив**» сөзі бізге ағылшын тілінің «interact» деген сөзінен келген. «Inter» - бұл «өзара», «аст» - әрекет ету дегенді білдіреді. *Интерактивті сөзі* - өзара әрекет ету бейімділігін білдіреді немесе әңгімелесу, әлде кіммен (адаммен) не болмаса әлде немен (мысалы, компьютермен) сұхбаттасу режимінде болады. Демек, интерактивті оқыту – бұл, ең алдымен, сұхбаттасып оқыту, оның барысында оқытушы мен оқушының өзара әрекет етуі жүзеге асырылады.

Интерактивті технологияның техникалық құрал-жабдықтарды қолданбай өту әдісіне жұптасып жұмыс істеу, ротациялық (ауыспалы) үштік, карусель – айналмақ, шағын топтармен жұмыс, аквариум, аяқталмаған сөйлем, миға шабуыл (мозговой штурм), броундық қозғалыс, есептеу ағашы, өз атынан сот, азаматтық тыңдау, ролдік (іскерлік) ойын, сығымдау әдісі, өз позицияңды ұстан, дискуссия, дебаттар т.б. жатады.

Қазіргі күннің білім беру салаларына қояр басты талабы – ақпараттандырылған жан-жақты, дүниетанымы кең, тәрбиелі әрі саналы шәкірт дайындап шығару болғандықтан, жоғарғы оқу орны оқытушы-профессорлары алдына үлкен жауапкершілік жүктеледі. Соған байланысты тыңдаушыларға ақпараттық білім негіздерін негіздеу, ақпараттық технологияны өзіндік даму мен оны іске асыру құралы ретінде пайдалану дағдыларын қалыптастырып, ақпараттық қоғамға бейімдеу іс-әрекетін жүзеге асыру болып отыр. Осы орайда педагогикалық еңбектің тиімділігін арттыруға, тыңдаушылардың білім-білік, дағды сапаларының жақсаруына септігін тигізетін ақпараттық технологияның бір түрі – интерактивті технология.

Интерактивті оқытудың басты мақсатының өзі сол - білім алушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап табуға уйрету.

Интерактивті әдістеме өзара қарым-қатынастың мол ауқымын қамтиды. Мұнда балалардың бұған дейін алған өмірлік тәжірибелері білім берудің негізгі көзі болып табылады. Бұл әдісте білім алушы мыналармен қарым-қатынасқа түседі:

- мұғаліммен (сұраққа жауап берген кезде);
- өзге балалармен (қосақталып жұмыс істеген кезде);
- шағын топтармен (топпен жұмыс істеген кезде);
- белгілі бір топпен, аудиториямен (сауалнама алғанда)
- кейбір техника түрлерімен (компьютермен интернетке шыққанда т.б.).

Интерактивті әдістің ерекшелігі – бала өзгелермен араласу барысында ашыла түседі, көбірек оқып, тәжірибе жинай білуі керек. Тәжірибе интеллектуалдық тәуелсіздіктің негізі болып табылады және барлық өркениетті азаматтың қажетті құралы десек те болады.

Интерактивті оқыту технологиясы – бұл коллективтік, өзін-өзі толықтыратын, барлық қатысушылардың өзара әрекетіне негізделген процесс. Интерактивті әдістер арқылы тыңдаушылардың белсенділігін арттыра аламыз. **Белсенділік** (лат. Activus - әрекетшіл) - бұл психикалық көрініс, қарқынды немесе бір ерекше әрекет жасауда көрінетін адам мінезінің бір қыры. Ф. Энгельс айтуынша: «әрекетшілдік - тіршілік иесінің бәріне тән өз бетімен жауап қайтару қабілеті». Адамның белсенділігі өз қажетін қанағаттандыру үрдісі кезінде көрінеді. Сондықтан интерактивті әдістерді тиімді пайдалану арқылы тыңдаушылардың белсенділігін арттырып, рефлексиясын қалыптастыруға мүмкіндік бере аламыз.

Әдебиеттер

1. Биязева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: дис. канд. психол.наук. – М., 1993. – 132 с.
2. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения. – Алматы: ИП Волкова, 2009- 341 с.
3. Әлқожаева Н.С., Төлешова Ұ.Б. Жоғары мектептің оқу үрдісінде педагогикалық технологияларды қолдану (оқу-әдістемелік құралы) // «Қазақ университеті» Алматы-2009 ж.

Әлқожаева Н.С., Сугурбаев М.С
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

БАУЫРЖАН МОМЫШҰЛЫНЫҢ ӨМІРІ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

*Ежелден ер тірегі - ел тілегі
Адал ұл ер боп туса ел тірегі.
Бауыржан Момышұлы.*

Еліміздің қаһарман батыры, жазушы-тәлімгер Бауыржан Момышұлы 1910 жылдың 24 желтоқсанында Жамбыл облысы, Жуалы ауданындағы Көлбастау (Мыңбұлақ) ауылында дүниеге келген, 1982 жылы өмірден өтті.

Бауыржан атамyzдың әкесі Момыш ескіше өз бетімен сауат ашқан, кирил алфавитін меңгерген, өз кезеңіндегі сауатты адамдар қатарында болған. Сауаттылығының арқасында, саудагерлер, ағаш ұсталары, етікшілер, зергерлігімен қарым-қатынас жасаған. Момыштың әкесі, Имаш деген кісі өзінің барлық шаруашылығын қартайған кезінде ұлы Момышқа табыстаған екен. Бауыржан атамyzдың әжесі, Қызтумас деген елге силы, туыстар арасында «сары кемпір» деп атанып кеткен екен. Бауыржан Момышұлының 3 жасында анасы Рәзия дүниеден өтіп, осы Қызтумас әжесі тәрбиелеген.

Ол Тараздағы (Жамбыл) интернатына бастауыш мектептің табалдырығын аттаған, одан кейін 1924 жылы Шымкент қаласындағы жеті жылдық мектепте оқып, аса зеректігімен көзге түскен, өз қатарларымен салыстырғанда терең ойлап, ширақ әрекет еткен екен. Өзімен бірге сыныптастар жазушы, журналист болған. Мектепті бітірген соң шалғай жылдары бастауыш мектепте ауыл болып саналатын Бетпақдалада ұстаздық етеді. Біраз уақыт аудандық атқару комитетінің жауапты хатшысы ретінде қызмет атқарады, банкте экономист, аудандық милицияда 6 айдай жұмыс істеп, милиция бастығына дейін көтереледі.

Бауыржан Момышұлы туралы тағы бір дерек, ол Қазақ Педагогикалық институтына оқуға түскен, ол кезде институт директоры Тоқтыбаев, баланың қатты суықта жұқа киіммен жүргенін көрген соң, кабинетіне шақыртып, бухгалтерияға баруын және ол жерде оның ақша алып, ауылына қайтуын түсіндірген, осылайша әлеуметтік жағдайы бойынша оқудан кеткен.

Әскери қызметі жылдан басталады, осы жылы Қызыл Армия қатарына шақырылып, әскери борышын өтеген. Сонымен қатар, ол полк мектебін аяқтап алады. Осы уақыт аралығында, ол білімін жетілдіру мақсатында Санк-Петербургтағы (Ленинград) қаржы академиясынан курс тыңдаған.

Енді арнайы тоқталар болсақ, 1936 жылы Бауыржан Момышұлы Кеңес Армиясының қатарына шақырылып, қатардағы солдаттан гвардия полковнигі дәрежесіне дейін өскен.

Әскери округтың 315-ші атқыштар полкінің қолбасшысы, кейіннен ерекше Қызылтулы Қиыр Шығыс Армиясының бөліміне қосылып, рота қолбасшысы болған.

Ұлы Отан Соғысының алдында Бауыржан Момышұлы 105-ші атқыштар дивизиясы құрамындағы артиллериялық атқыштар бөлімшесіне қолбасшылық жасаған. Бірақ, 1941 жылдың қаңтар айында оны Алматыға қайтарады. Оның себептерін әртүрлі мәселелермен байланыстырады. Осы жылдың жазында ол жаңа құрылған 316-шы атқыштар дивизиясы штабына өзімізден және Қырғызстаннан сарбаз жинап, қайта жасақталған дивизияның 1073-ші атқыштар полкінің атқыштар батальонына қолбасшы болып тағайындалады.

Бауыржан Момышұлының әскери педагогика және психологиялық көзқарасына ықпал еткен тәжірибелерді төмендегі кесте арқылы сипаттадық.

Кесте -1. Бауыржан Момышұлының әскери педагогика және психология идеяларына ықпал еткен тәжірибе.

№№	Мерзімі	Әскери әрекеті	Нәтижесі	Қосымша ақпар
1	1932-1934	Қызыл Армия қатарына шақырылады	Запастағы командир	Полк мектебін аятаған. Білімін жетілдіру мақсатында Санк-Петербургтағы (Ленинград) қаржы академиясынан курстан өткен.
2	1936 ж	Ленинград (Санк-Петербург) финанс академиясы жанындағы курсты аяқтайды	Банк саласында қызмет етеді	Экономикалық білімі соғыс тактикасына қажетті болды
3	1936-1941	Кеңес Армиясының қатарына қайта шақырылады	Гвардия полковнигі	Әскери округтың 315-ші атқыштар полкінің қолбасшысы, кейіннен ерекше Қызылтулы Қиыр Шығыс Армиясының бөліміне қосылып, рота қолбасшысы, 105-ші атқыштар дивизиясы құрамындағы артиллериялық атқыштар бөлімшесінің қолбасшысы, 1073-ші атқыштар полкінің атқыштар батальонының қолбасшысы.
4	1941 жылдың күзі	Мәскеуді қорғау шайқасына, Волокаламск тас жолы, Дубровкадағы шайқасына, қатысады	Ленин Орденімен марапатталған	Қазақ әскери комиссариатының нұсқаушысы қызметін атқарған, 26 қарашада маршал Рокоссовский полк командирі етіп тағайындаған. 19-шы гвардиялық атқыштар полкінің қолбасшысы. Мәскеуді қорғау шайқасында (Крюкова жанында) жарақаттанып, аз уақыт госпитальда емделеді.
5	1942 жыл, қазан-1943ж	«Өлі бас»(Мертвая голова), «Демянск операциясына» қатысқан (Қосымша Б)	Подполковник, полковник «Қызыл Жұлдыз» және екі мәрте Қызыл Ту орденімен марапатталған	
6	1944 жылы	Генштаб әскери академиясында офицерлер құрамында біліктілікті жетілдіру курсынан өтеді	Ғалымдар соғыс туралы әңгіме-дәрісін тыңдауға шақыртады.	«Соғыс психологиясы» еңбегінің негізі қаланады.
7	1945 жыл	Бірінші Балтық жағалауы фронтының 6-шы гвардиялық әскерінің 9-шы гвардиялық атқыштар дивизиясының командирі		Латвия жеріндегі Приекуле станциясы маңында болған шайқас барысында, 15 елді-мекенді жаудан азат етеді
8	1945-1948	К.Е. Ворошилов атындағы Әскери Академияның тыңдаушысы	Ұлы Отан соғысының 1-ші дәрежелі орденімен марапатталған	
9	1948-50	49-шы атқыштар бригадасы қолбасшысының орынбасары		
10	1950-55	Тыл және Кеңес Армиясын қамтамасыз ету» әскери		«Офицердің күнделігі», «Бір түннің тарихы», «Наша семья», деген алғашқы кітаптары жарық көреді.

		академиясында аға оқытушы		
11	1952 жылы	Кеңес Армиясы Бас Штабының жанындағы Жоғары әскери академиясын бітіреді.		
12	1953 жыл	Академик Ван-Чон-Худың басшылығымен келген Қытай делегациясымен кездесуі		
13	1955	Запастағы полковник		Қазақ КСР Жазушылар одағының мүшесі
14	1956	Полковник атағымен отставкаға шыққан		

Ұлы Отан соғысы басталған кезде, Бауыржан Момышұлы генерал-майор И.В.Панфиловтың басшылығымен Алматыда жаңадан жасақталған 316-атқыштар дивизиясы құрамында майданға аттанып, батальон, полк командирі қызметтерін атқарады. Соғыстың соңғы жылдарында гвардиялық дивизияны басқарған.

Нағыз әскери қолбасшылық әрекеті мен ерлігі 1941 жылы Ұлы Отан соғысымен айқындалады. Атап айтар болсақ 1941 жылдың күзінен бастап Мәскеуді қорғау шайқасында ерлік көрсеткен, бұл кезеңде 19-шы гвардиялық атқыштар полкінің қолбасшысы болған. Осы шайқаста, жарақаттанып госпитальда емделеді, шындығында емделді деген жай сөз болар тиген оқты алдырып, аз уақытта қайта ұрысқа аттанған.

1945 жылдың ақпан-наурыз айларында Латвиядағы Приекуле станциясы жанындағы ұрысқа қатысып, 15 елді-мекен жаудан азат еткен. Осы жылы 21-қаңтарда Бауыржан Момышұлы Бірінші Балтық жағалауы фронтының 6-шы гвардиялық әскерінің 9-шы гвардиялық атқыштар дивизиясының қолбасшысы болып тағайындалған.

Отбасылық жағдайына келер болсақ, Бибіжамал Мұқанқызымен (1941-2012) отау құрып, одан Бақытжан есімді ұлды болады, келіні Зейнеп Ахметова бүгінде Ержан деген немересі, Нұрсұлтан, Мадияр есімді шөберелері бар. Екінші рет, Строева Вера Павловнамен отасқан, деректер бойынша балалары болмаған. Үшінші жары Бақытжамал Қалибекқызы Қуанышбаева (1943-2003), одан Рамазан есімді ұлды болған. Өмірінің соңғы 12 жыл отасқан әйелі, Ғайникамал Баубекова ол 1973 жылы қайтыс болған. Тағы бір деректерде атамyzдың Коркина Елена Бауыржанқызы есімді қызы Мәскеуде тұрады. Өзінің шығармашылық жолын қуған Бақытжан деген ұлы жазушы болды. Әкесі туралы біраз еңбектер жазды.

Ерлігі мен өлшеусіз ұлт жанды Бауыржан Момышұлы төмендегідей марапаттарға ие болған:

- Құрмет белгісімен -1959 жылы;
- Еңбек Қызыл Ту орденімен-1971 жылы;
- Халықтар достығы ордендерімен-1980 жылы;
- Ленин орденімен-1990 жылы (қайтыс болған соң);
- Кеңес Одағының Батыры атағы- 1990 жылы 11-желтоқсан (қайтыс болған соң).

Кімнің болса да мұндай ұлы тұлғаның мансаптық көтерілмеу, кештетіп марапатталғандығы кімді болса да ойландырады. Өзінің жазбаларында, ол турашылдықты, бетіне қарап тура айтуды ұнататынын айтып өткен. Кеңес үкіметінің солақай саясаты, аяқтан шалып, сындыруға тырысқанымен Бауыржан Момышұлы қасқайып өзінің ұстанымдарынан тайған жоқ. Шын мәнінде, мұндай ерлік жасаған адам сол кездің өзінде «Кеңес Одағының Батыры» атануға, «Генерал» болуға, қорғаныс министрі болуға лайықты еді. Алайда, өзінің айтып өткеніндей әділдік кеш болса да жарып шығады деп өзі дүниеден өткен соң марапаттарға ие болды.

Бүгінде, «Бауыржан Момышұлының мұрасы» қоғамдық қоры, оның есімімен «Жас ұлан», жалпы білім беретін мектептер, орталықтар, еліміздің көптеген қалаларында, Мәскеуде көше аттары берілген. Сонымен қатар, ескерткіштер мен монументтер орнатылған.

Бауыржан Момышұлы - Кеңес одағы, партияның коммунистік идеология басымдық танытқан кездің өзінде, ұлттық сананы жоққа шығарған кездерде ұлт мәсесін көтерген, сондықтанда ұлтшыл деп таныған. Негізінде, ұлттық сезім, рухани дүние оның отбасындағы тәрбиесіне қатысты еді.

Алайда, оның еңбектерін практикалық тұрғыдан қолдану кемде кем, Бауыржан Момышұлының әскери теориясы мен тактикасын сарбаздар дайындауда кеңінен қолдану қажет деп ойлаймыз. Сонымен қатар, педагогиканың тәрбие теориясына да ендіру қажет.

Жоғарыда айтып өткендей Кеңес үкіметінің солақай саясаты бар жоғы қылшылдаған 46 жастағы Бауыржан Момышұлының еңбек жолын жалғастыруға, мансаптық өсуіне кедергі жасады, тіпті Ө. Жолдасбеков сол кездегі С.М. Киров атындағы Қазақ Мемлекеттік Университетінің әскери кафедрасына жұмысына алуына да мүмкіндік бермейді. Сол себептен де бұрын да әңгіме, өлең жазып, қанатты сөздер айтып жүрген Момышұлы шығармашылығын шыңдауға кірісуді көздейді. Қазақ, орыс тілдерін еркін меңгерген ол екі тілде де роман, повест, әңгіме жаза бастайды. Оның әрбір шығармасы оқырман қауымның сұранысына ие болды, сол себептен де бірнеше рет қайталап шығарылды.

Ол соғыс уақытында «Қалыбек аға», «Біреулерге», «Жазушыға», «Серігім», «Жардың мұңы», «Ғ-ға», «Омарбекке», «Ана тілін ардақта», «Толғау», «Досыма» тақырыптарында өлеңдер жазған. Соғыстан кейін, 1952-56 жылдарда «Бір түннің тарихы», «Біздің семья» «Офицердің күнделігі» атты қомақты еңбектері жарияланды. Оның шығармалары өмірден алынған, шынайылыққа толы болуымен ерекшеленеді. Шығармаларындағы көрнекті кейіпкерлерді көпшілік автордың өзімен байланыстырды және көпшілік жағдайда солай да еді. Жазушы Александр Бектің «Волоколамск тас жолы» («Волоколамское шоссе») повестінің негізгі кейіпкері –Бауыржан Момышұлы және бұл батырдың өзінің естеліктері негізінде жазылған. Автордың «Москва үшін шайқас» шығармасы А.Бектің повестінің жалғасы іспеттес. Ал, «Офицердің күнделігі», «Бір түннің тарихы», «Москва үшін шайқас» әңгімелері мен «Біздің генерал» өмірбаяндық повест жинақтары генерал И.В.Панфиловқа арналаған. «Біздің отбасы» шығармасы бойынша 1976 жылы «Кубалық кездесулер» тақырыбында очерк жария болды.

Бауыржан Момышұлының бойындағы қасиеттерге келсек: тік мінезді, қайсар, шыншыл, әділетті, ержүрек, батыл, ұлтжанды. Бұл мінезі біреуге жақса, біреуге жақпады. Кеңес дәуірінде фамилия «ов», «ев» жалғауларымен анықталған, Бауыржан ата өзінің қайсарлығымен «ұлы» дегенді жаздыртқан. Оның шындығын ел аңыз ретінде қабылдайтын.

Мысалы, А. Бек болған шайқастар, оқиғаларды әсірелеп жіберген екен және Кеңес әскерінің жеңіліс тапқан кезеңдерін жазбаған екен, қолжазбаны оқыған Б.Момышұлы қай жерде шындық жоқ астын сызып көрсетіп тек шындықты жазу керек, деп ескерткен деп жазған екен автор.

Отан соғысының ардагері Алексей Абрамов Момышұлы туралы: Тарихқа Ключковтың «Ресей ұлан – ғайыр, артымызда Мәскеу, шегінерге жер жоқ» деген сөзі кірген. Осындай ұлы сөзді Бауыржан Момышұлы айтқан. Ол алдында жатқан картаны өртеп жіберіп, «Бізге Мәскеуден ары батысқа қарай карта керек емес, не жаудың бетін қайтарамыз, не осы жерде өлеміз» деген Б.Момышұлы екенін айтып өтеді.

Батырдың даналық, ұлағатты сөздері, ел арасында қанатты сөз болып тараған. Айталық: Сен жаудан қашсаң, өмір сенен қашады; Таяқтан тайсалмасаң, семсерден сескенбесең, жеңдім дей бер...; Қарабет болып қашқанша, қайрат көрсетіп өлген артық; Ептілік те – ерлік; Айбындана шапқаннан ажал да сескенеді; Қой бастаған арыстан тобынан арыстан бастаған қой тобы артық; Тәртіпке бағынған-құл болмайды.

Астын сызып, айта кететін іс-шараның бірі 2010 жылы ақпан айында Мәскеуде Бауыржан Момышұлының 100 жылдығына арналған «Аңызға айналған батыр» атты кітаптың тұсаукесері ұйымдастырылып, өткізілді. Бұл еңбекте Бауыржан Момышұлының Мәскеу мұрағаттарында сақталған, бұрын жарық көрмеген қолжазбалары мен жауынгер-әріптестері Мәлік Ғабдуллин, Дмитрий Снегиннің естеліктерінде енген.

1976 жылы «Ақиқат пен аңыз» Б.Момышұлының өміріне арналған Ә.Нұршайықовтың романы жарық көрді, 1967 жылы «Қазақфильм» киностудиясында «Ел басына күн туса» көркем фильмі түсіріліп көрсетілді. Сонымен қатар, Мәскеудегі академиялық драма театрында Момышұлы жайлы «Волоколамск тас жолы» спектаклі қойылды. Әрине, қарап отырсақ Бауыржантану бойынша жасалып жатқан жұмыстар, іс-шаралар жоқ емес, алайда оның нәтижесі қандай оны ешкім өлшеп, білген емес. Мысалы биылғы мерейтойлар қатарында Бауыржан Момышұлының 110 жылдығы байқалмай да отыр. Осыған байланысты батыр атамыздың еңбегі еленіп, тәжірибесі кеңінен қолданылып, мерей тойы да айтулы күндер қатарынан орын алып өтілуі дұрыс деп ойлаймыз. Бауыржан өлеңдері бойынша байқау, журналистер арасында байқаулар жүргізілсе деген ой туындайды.

Әдебиеттер

1. Қожамжарова Д.П. Бауыржантануға кіріспе: жоғарғы оқу орындарымен мектеп оқушылары үшін оқулық / Қожамжарова. М. Х. Дулати атын. ТарМУ. -Тараз: Тараз университеті. 2012 –133бет.
2. Бауыржан батыр (Совет Одағының Батыры Б.Момышұлының 80 жыл.мерекесіне арналады)/ Құраст.М.Мырзахметов.- Алматы: Жалын, 1991.- 352б
3. Аманжол Қ. Баукеңнің университеті // Егемен Қазақстан. - 2008. - №48, 23 ақпан.
4. Апатанов Қ. Аңыз адам Шымкентте оқыған // Оңтүстік қазақстан. - 2000. - 7 қараша
5. Бек А. Волоколамское шоссе.- Издательство: Терра, 2005.- 200 с.
6. Нұршайықов Ә. Ақиқат пен аңыз.-Алматы, Жазушы, 1976.-217 б.
7. Смағұл Б. Қолбасшы күнделігі.Дневник полководца. Книга на казахском и русском языках./Құрастырған Смағұл Бақтыбек.-Алматы: «Хантәңірі» баспасы, 2016.-456 б.

Казалканова Г.Б.

(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИЯҒА БЕЙІМДЕЛГЕН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

Қазіргі таңда интернет желісі әлемдік қауымдастықтың негізгі ақпараттық-коммуникациялық құралына айналып отыр. Ғасырдың ең озық жетістігі әрі сырқаты болып саналатын интернеттің жастарымызға пайдасы мен зияны қатар тиюде. Бүгінде интернетке деген аддикцияның салдарынан жастардың денсаулығы ғана емес, ойлау, сөйлеу, жазу мәдениеті де төмендеп барады. Интернет-аддикция әлемдік денсаулық сақтау орындарын толғандыратын қауіптердің біріне айналды. «American Journal of Psychiatry» журналында белгілі американдық дәрігер Джеральд Блок шамадан тыс интернетке құмарту компульсивті-импульсивтік ауытқуға әкеп соқтыратыны туралы жазады. Ақпарат адам үшін ең ерекше маңызды болып табылады. Компьютер мен интернет қазіргі таңда ақпарат алу, алмасу және оны өңдеудегі ең мықты құрал. Компьютер мен интернетке құмарлықтың алғашқы себептерінің бірі де осы. Анық айтсақ, көпшілік ақпарат алмасу процессінің бұзылуынан жапа шегеді. Батыс әдебиеттерінде аддиктивті мінез-құлықтың осы түріне «мінез-құлық аддикциясы» терминін жиі қолданады. Жасөспірімдердің өміріне интернетке деген аддикция соншалықты терең еніп, тіпті олар үшін компьютерлік, яғни виртуалды «өмір» шын өмірге қарағанда әлдеқайда қызықты болып көрінеді.

Заманауи жасөспірім үшін ғаламтор желісі - бұл ақпарат алудың және берудің тәсілі ғана емес, қарым-қатынас тәсілі, сонымен қатар бүкіл әлемге өзі туралы айту, өзін таныту мүмкіндігі. Біріншіден, бұл осы кезеңнің жас ерекшеліктеріне байланысты. Жасөспірім - бұл дағдарыс кезеңі. Бұл кезеңнің бір ерекшелігі - жасөспірімдер әртүрлі жолдармен түсінетін және бастан кешіретін жедел физикалық және жыныстық дамуы. Э.Шпрингердің айтуы бойынша, бұл жастағы негізгі ерекшелік - бұл «Мен» концепциясының ашылуы, рефлексияның пайда болуы, өзінің даралығын білу.

Интернет-аддикция — интернет желісіне психологиялық тәуелділік феномені. Аддикция *addiction* — тәуелділік, жаман әдет) — адамның белгілі бір әрекетке сезінетін мұқтаждығы. Сондай-ақ, аддикцияны патологиялық құштарлық десе де болады, себебі бұл әрекет көбіне тұлғаны және жеке немесе әлеуметтік қиындықтарға соқтырады [1]. Интернет-аддикция (Интернетке тәуелділік, виртуалды тәуелділік, кибер тәуелділік, нетаголизм) химиялық емес тәуелділіктің дербес түрі ретінде 80-жылдардың соңында, Ресейде - 90-шы жылдардың аяғында қарастырыла бастады. Бұл интернетті қолдануға деген біржола патологиялық қызығушылық, нәтижесінде психикалық және соматикалық денсаулыққа зиянын тигізеді, сонымен қатар тұлға аралық қатынастарды төмендетеді[2].

Интернет-аддикция мәселесін дәрігер А. К. Голдберг алғаш рет 1995 жылы қарастырған болатын. Американдық психолог К. Янг 1994 жылы интернет-тәуелділікті анықтау үшін арнайы сұрақ дайындап, оны веб-сайтқа орналастырды. Нәтижесінде 500 сауалнама толтырылып, оның 400-і толықтырулармен толтырылды. Нәтижесінде интернет құмар ойындарға ұқсайтыны анықталды. Өткен ғасырдың 90 - шы жылдардың ортасында А.К. Голдберг (1996) "интернет-аддикция" терминін мен аддикцияны анықтауға көмектесетін диагностикалық критерийлердің жиынтығын ұсынды. Кейіннен компьютерлік аддикция мәселесімен Ю. В. Ковалев, Л. И. Селиванов, Ю. Д. Бабаев сияқты ғалымдар айналысты.

Орныкқан интернет-аддикцияның белгілеріне американдық психолог К.Янг келесі критерийлерді енгізді:

- интернетке толық ену;
- ғаламторда өткізілетін уақытын үнемі арттырып отыру;
- ғаламтордағы интернетті пайдалануды тоқтату кезіндегі тынымсыздық сезімдері;
- уақытты басқарумен байланысты мәселелер;
- қоршаған ортамен (жанұя, мектеп, жұмыс, достар) мәселелер;
- ғаламторда өткізген уақыт жайлы жалған айту;
- ғаламторды пайдалану кезіндегі көңіл-күй өзгерісі.

Интернет-аддикцияның негізгі түрлері:

1. Компьютерлік тәуелділік (computer addiction): жұмысқа обсессивті құмарлық компьютермен (ойындармен, бағдарламалаумен немесе қызметтің басқа түрлері);

2. Желілік навигация (net compulsions): компульсивті ақпарат іздеу қашықтағы деректер қорында;

3. Ақпараттың шамадан тыс жүктелуі (information overload): интернеттің жанама құмар ойындарына, онлайн аукциондарға немесе электрондық сатып алуларға патологиялық тәуелділік;

4. Киберкоммуникативті тәуелділік (cyberrelational addiction): чаттарда қарым-қатынасқа тәуелділік, топтық ойындар мен телеконференциялар [3].

Интернетке тәуелділіктің пайда болу себептері әр түрлі болуы мүмкін, бірақ олардың ішіндегі ең негізгілері - нақты өмірде түсіністік пен достардың болмауы, жаңа топқа бейімделудің қиындығы, сенімнің жоғарылауы және тұлға аралық қатынастарды құру мүмкін еместігі. Осындай кезде жасөспірімдер виртуалды әлемде шынайы достарымен танысуға тырысады.

Интернет-аддикция механизмдеріне тоқталсақ, ол ағзаның түсініксіз талаптары мен психикалық жүйесіне негізделген. Бұл талаптар персонаж рөліне енуге деген құмарлыққа және бұл арқылы шындықтан қашуға негізделеді. Берілген механизмдер адам санасы мен ынтасының сипатынан тәуелсіз жұмыс істейді. Бұл мотивтер жасөспірімдер белгілі бір компьютерлік ойынмен алғашқы танысуынан кейін пайда болады. Кейін жеке ерекшеліктер және мотив негізінде аддикция қалыптаса бастайды.

Интернет-аддикцияға бейім жасөспірімдердің танымдық, мотивациялық және мінез-құлық салаларында өзгерістер болады.

А.М. Обжориннің пікірінше, қазіргі кездегі жасөспірімдердің интернет-аддикциясын алдын-алу бағдарларын жүргізу, бос уақытты дұрыс ұйымдастыра алу педагог-психологтың алдында тұрған өзекті мәселе [4].

Ресейлік ғалым А.В. Мудриктің пікірінше, сүйемелдеу - жасөспірімдерді әлеуметтік-мәдени және адамгершілік құндылықтарға бағыттаудағы педагог қызметінің ерекше аясы. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мәселесі шетелдерде әлеуметтік психология мен педагогиканың дамуымен тығыз байланысты болды. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу — бұл балаға оның проблемаларын шешуге көмек көрсетуге бағытталған психологиялық-педагогикалық қызмет. "Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеумен" білім алушылардың табысты оқуы мен жеке дамуы үшін әлеуметтік, психологиялық-педагогикалық жағдай жасауға, мұғалімнің педагогикалық шеберлігін жетілдіруге, субъект-субъектілік қарым-қатынасты қалыптастыруға бағытталған тәрбиелік білім беру үдерісі субъектілерінің (психолог, мұғалім) кәсіби қызмет жүйесі түсініледі. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу міндеттерін тиімді шешу мақсатында педагогтармен және ата-аналармен білім беру процесінің субъектілері ретінде жұмысты ұйымдастыру қажет. Ол үшін мектептің педагогикалық құрамының кәсіби құзыреттілігін дамыту, оқушыны дамыту, тәрбиелеу және оқытудың өзекті міндеттерін шешуге мүмкіндік беретін технологияларды оқыту қажет.

Интернет-аддикцияның алдын алуға байланысты психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің негізгі бағыттары:

- Әдістемелік;
- Ақпараттық-аналитикалық;
- Диагностикалық;
- Түзете-дамыта оқыту;
- Профилактикалық;
- Кеңес беру;

- Ағартушылық.

Бұл бағыттың мақсаты профилактикаға бағытталған білім беру процесін психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтамасыз етуде ведомствоаралық тиімді көмек жүйесін құру болып табылады.

Әдістемелік бағыт оқыту семинарлары, үздіксіз білім беру курстары, диагностикалық және профилактикалық бағдарламаларды тестілеу, ата-аналар мектебі сияқты енгізу формалары арқылы жүзеге асырылады.

Ақпараттық-аналитикалық бағыт

Бұл бағыттың міндеті - мониторинг мәліметтері негізінде оқушылардың Интернетке тәуелділігін болдырмауға, компьютерлік технологияны қолдану арқылы сабақтың тиімділігін бақылауға бағытталған білім беру процесін психологиялық қолдау. Бұл бағытқа оқушының психологиялық-педагогикалық жағдайын бақылау, психологиялық-педагогикалық материалдарды жүйелеу, психологиялық-педагогикалық ақпараттарды жинау, жинақтау, талдау және жалпылау кіреді. Ақпараттық-аналитикалық бағыт диагностикалық нәтижелерді сақтау, өңдеу, түсіндіру және сақтау, диагностикалық және түзету жұмыстарын жоспарлау, оқу процесінің субъектілерін құжаттармен және оқу-анықтамалық ақпаратпен қамтамасыз ету сияқты енгізу нысандары арқылы жүзеге асырылады [5].

Диагностикалық бағыт

Бұл бағыттың мақсаты жасөспірімдердің жеке психологиялық ерекшеліктері туралы ақпарат алу; жасөспірімдердің мүмкіндіктері мен мүдделерін, қабілеттері мен бейімділігін анықтау; Интернетке тәуелділік арқылы «ерекше назар тобының» балаларын анықтау үшін диагностикалық әдістер жиынтығын қолдана отырып, оқушылардың оқуында, жүріс-тұрысында және дамуындағы қиындықтардың себептерін анықтау.

Түзету және даму бағыты

Бұл бағыттың міндеті өнімді психикалық дамуды және тұлғаның қалыптасуын қамтамасыз ету; жасөспірімдердің психикалық және моральдық дамуындағы әлсіреу, төмендету және жою; Интернетке тәуелділіктің алдын алу. Бұл сала әлеуметтік және мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруды қамтиды.

Ал, профилактикалық және кеңес беру бағытында жасөспірімдерге, мұғалімдерге және ата-аналарға интернетке аддикцияның алдын-алуға психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыруға көмектесу.

Интернет-аддикцияға бейім жасөспірімдерді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу тиімді болады, егер:

- психологиялық - педагогикалық сүйемелдеу тұлғаға жеке бағдарланған болса;
- психологиялық – педагогикалық сүйемелдеу тұлғаның танымдық, мотивациялық, мінез-құлық салаларына кешенді әсер етсе;
- психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу білім беру кеңістігінің барлық субъектілерінің қатысуы және өзара іс-қимылы, олар үшін жеке маңызды болып, алдын алу үшін жағдай жасалса;

Сонымен бірге, мына төмендегі ережелерді де орындауға болады:

1. Жасөспіріммен сөйлесу (оның компьютерге отырғанда қандай сезімде болатындығы және компьютер, интернет оның қандай міндеттерін шешетіндігі туралы);
2. Жасөспірім компьютер тұрған бөлмеде жатпауы керек және оның түнде компьютер алдында отырмауын қадағалау;
3. Жасөспірімді компьютер ойнаудан шектеу;
4. Тиімді демалысын қамтамасыз ету;
5. Қызығушылығын басқа іс-әрекетке ауыстыру;
6. Жасөспірімнің спортпен айналысуын қадағалау.

Қарап отырсақ, бұл жай ғана кез келген адамның қолынан келе беретін шарттар болып отыр. Бірақ оларды дұрыс әрі тиімді етіп жасөспірімдерге жеткізу – бұл ата-аналардың немесе олардың орнында жүрген адамдардың құзырлығында болмақ. Интернет-аддикцияны алдын-алу үшін педагог, психолог, ата-ана арасында ынтымақтастық қарым-қатынас болуы қажет.

Қорыта келгенде, интернет-аддикцияның алдын алу үшін интернет-тәуелділіктің белгілерін, кезеңдерін, механизмдерін, пайда болуын және жасөспірімнің жас және дара ерекшеліктерін ескере отырып, оның күн тәртібін тиімді етіп белгілеу керек деп есептеймін. Білім беру мекемелерінде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу тиімді жүргізілсе, интернет-аддикцияға бейім жасөспірімдерді алдын-алуға болады.

Әдебиеттер

1. Авалишина О.В. Психолого - педагогическая поддержка подростков и юношей, склонных к Интернет - зависимости // Психолого-педагогический поиск: научно-методический журнал, 2011. № 2 (18). - С. 48–57.
2. Фортова Л.К. Этиология и привенция интернет-адикции у подростков/Л.К.Фортова, И.А.Еропов. – Текст:непосредственный, электронный // Молодой ученый. – 2016. - №14 (118). – С. 579-581 - URL: <https://moluch.ru/archive/118/32802/>
3. Голдберг, А. Патопсихологические особенности игроманов, зависимых от психоактивных веществ и актуальные аспекты их психологической реабилитации / А. Голдберг // Наркология. - 2016. - № 9. - С. 64-68.
4. Обжорин А. М. Профилактика компьютерной и интернет-зависимости в современной школе / А. М. Обжорин // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2011. — № 1 (6). — С. 79–84.
5. Есенова Р.К., Аяпберген А. Ғаламтордың жастар психологиясына әсерінің себептерін анықтау және оны шешудің кейбір жолдары // Молодой ученый. – 2015. - №1.1. – С. 100-101.

Шағырбаева М.Д., Мұқтар Т.Т.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕ КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Қазақстан Республикасы өзінің тәуелсіз мемлекет екендігін бүкіл әлемге дәлелдеді. Ендігі басты міндет – осы мемлекеттің өркендеп өсуі, халықтың әлеуметтік, экономикалық жағынан кемелденуі болып табылады. Мемлекеттің әлеуметтік, экономикалық өсіп-өркендеуінің түп қазығы – білім мен ғылым екені даусыз. Еліміздің болашақтағы дамуы, өсіп-өркендеуі, әлемдік кеңістіктегі орны білімнің бағыт-бағдарына, оның тиімділігіне байланысты болмақ. Сол себепті қазіргі кезде елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, білім беру парадигмалары жаңаша бағытта өзгеруде. Нақтырақ айтқанда, бұрынғы "білім, білік, дағды" парадигмасынан "нәтижеге, жеке тұлғаға бағдарланған" білім беру парадигмасына ауысуда. Ол дегеніміз - оқушылардың, студенттердің бұрынғыдай білім, білік, дағдыны меңгеріп қана қоймай оны өмірмен байланыстырып, өмірлік жағдаяттарда қолдана алу қабілетінің болуына; алған білімін одан әрі жетілдіріп, ізденіп өзіндік нәтиже көрсетуіне; сонымен қатар әрбір жеке тұлғаның кез-келген проблеманы шеше алатындай ойлау деңгейінің, дарындылығының, шығармашылығының жоғары болуына; жан дүниесінің рухани баюына, дара тұлға ретінде қалыптасуына айрықша көңіл бөлінуде.

Жаңа білім беру парадигмасының мақсаты - рухани бай, креативті ойлайтын интеллектуалды тұлға қалыптастыру. Сондықтан білім беру үрдісінде білім алушылардың креативті ойлауын дамыту өзекті мәселелердің бірі болмақ. Осыған орай қазіргі уақытта білім беру үрдісінде бірнеше инновациялық технологиялар қолданылып өзінің нәтижелерін көрсетуде. Білім берудегі инновациялық технологиялардың білім алушыларға оқу қызметінің субъектісі ретінде қарап, шығармашылық қызығушылықтары негізінде білімге құндылық бағдарын қалыптастыра отырып, танымдық және рухани қажеттіліктерін қанағаттандыруда және жан-жақты дамыған, шығармашыл жеке тұлғасын қалыптастыруда айталықтай үлесі зор. Сондай инновациялық технологиялардың бірі – коучинг технологиясы. Қазіргі таңда коучинг термині тиімді, әрі жаңа термин болып табылады. Бұл технология әлемнің көптеген елдерінде табысты қолданылады.

Коучинг өз пәні, міндеттері, философиясы, принциптері, бағыттары және негізгі процедуралары бар технология. Коучингтің негіз қалаушы принциптерінің көбі педагогикаға табысты қатысуы мүмкін. Олар оқыту үдерісіне жаңа көзқарас жасауға, интерактивті элементтер енгізуге, педагогтар үшін де, білім алушылар үшін де жаңа мағына беруге, процеске тартылуды жасауға, нәтижеге деген уәждеме мен жауапкершілікті арттыруға мүмкіндік береді.

Коучингтің түп тамыры спорт саласында жатыр және позитивті, когнитивті және ұйымдастырушылық психологияның әдістемесіне негізделген. Қазіргі уақытта бұл оқу психология, менеджмент, философия, логика және өмірлік тәжірибе тоғысында өз дамуын жалғастыруда. Осыған байланысты коучингтің мәнін оның қазіргі даму деңгейіне қарай анықтау керек.

Егерде этимологиялық дереккөздерге көз жүгіртсек, «коуч» сөзі венгрлік тілден шыққан және «арба» дегенді білдіреді. Ұлыбританияда XVI ғасырда тарай бастаған XIX ғасырдың басында «коуч» спорттық лексикаға тренер ретінде енген. Сөйтіп коучинг ұғымының – ағылшын тілінен (couching)

алынған, аудармасы – тәлім ету, дайындау, жаттықтыру деген мағынаны білдіреді. Ақырындап спорттық мәнінен кеңесшілікпен байланысты кез-келген шығармашылыққа ауысты. Уақыт өте келе коучинг табысты бизнесмендер, қоғам қайраткерлері, саясаткерлерді қызықтырды. 1980 жылдан бастап коучинг бизнесте маңызды рөл атқара бастады. Коучинг жеке мамандық ретінде 90-шы жылдардың басында ерекшеленді. XX ғасырдың соңында қазіргі заманғы бизнесті тиімді басқарудағы қажеттілігіне практикалық жауап ретінде пайда болған коучинг кең таралып, алдымен Америкада, содан кейін Еуропа мен Азияда танымал болды. 2001 жылы АҚШ-та Халықаралық коучинг федерациясы құрылды [1]. Бұл процестің негізгі тұлғалары Джон Уитмор, Тим Голви және Томас Дж. Леонард болды.

Коучинг технологиясы бойынша Голви Т., Дж. Леонард, Дж. Уитмор, Гоулмен Д., Фрейд З., Юнг К., Адлер А., Роджерс К., Маслоу А., Штерн В., Терстон Л., Дж. Гилфорд, Гарднер Г., Перре М., Бауманн У., Иванцевич М., Лобанов А.А., Парслоу Э., Рэй М., Рогачев С.А., Савкин А.Д., Данилов М.А., Харрис Дж.т.б. ғалымдар көптеген зерттеулер жүргізді.

Коучинг ұғымына берілген анықтамаларға тоқталып, терминнің мағынасын ашып алсақ [2].

анықтама	авторлар
«Коучинг - бұл клиенттерге өзінің жеке және кәсіби өмірінде нақты нәтижелерге жетуге көмектесетін үздіксіз ынтымақтастық. Коучинг процесі арқылы клиенттер өз білімдерін тереңдетіп, қызметінің тиімділігін арттырады және өмір сапасын жақсартады».	Халықаралық коучинг Федерациясы, http://www.erickson.ru/what-is-coaching.htm
«Коучинг-бұл адамдарды дамытуға бағытталған құралдардан, дағдылар мен шеберліктерден тұратын жүйе».	О.Самольянов
«Коучинг – бұл оқыту мен дамуды жүзеге асыруға, демек, білім алушының құзыреттілігі мен кәсіби дағдыларын жетілдіруге ықпал ететін процесс. Коучтың жетістікке жету үшін коучинг процесін, сондай-ақ коучинг процесі қолданылатын контекстке сәйкес келетін стильдердің, дағдылар мен техникалардың барлық алуан түрлілігін білу және түсінуі қажет».	Парслоу Э.
Коучингте өткен қателіктер мен жаңсақтықтарға емес, болашақ мүмкіндіктерге назар аударады	Джон Уитмор

Сонымен коучинг ұғымы – ағылшын тілінен (couching) алынған, аудармасы – тәлім ету, дайындау, жаттықтыру деген мағынаны білдіреді. Анықтамаларды қорытыдай айтқанда коучинг – адамның ішкі қабілеттерін дамытуға және әлеуетін (потенциал) ашуға бағытталған технология. Коучинг технологиясын меңгерген және оны өткізетін маманды «коуч» деп атайды.

Коуч тұлғасына мынадай қасиеттер тән болуы қажет:

- құпиялылық
- шынайылық
- сенімділік
- ашықтық
- айқындылық
- шындық
- адалдық
- теңдік
- сынамау/Айыптамау
- қоса уайымдау/қамқор көрсету

Қазіргі уақытта терминнің жаңалығы оны түсінудегі кейбір сәйкессіздіктерді тудырады. Кейбір сарапшылар «коучинг стилінде» тренингтер туралы айтады, ал басқалары коучты жеке және кәсіби дамуда кеңесші деп санайды, енді бірі тәлімгер десе, енді біреулері коучинг - психотерапияның бір түрі деп санайды. Әрине, бұл көзқарастардың болуы орынды. Алайда коучинг олардан өзіндік ерекшелігі бар, өз алдына бөлек технология.

Коучтардың пікірінше, дұрыс сұрақтар қою коучның басты міндеті. Коуч қандай сұрақтар қою керектігін, қашан сұрақ қою керектігін және жауаптарымен не істеу керектігін нақты түсінуі керек. Кейде бүкіл кездесу коучның сұрақтары мен клиенттердің жауаптарымен ғана өтетін сияқты көрінуі мүмкін. Сұрақтар неғұрлым маңызды болса, коучинг неғұрлым терең және тиімді болады.

Коучинг технологиясын білім беру үрдісінде қолданудың тәжірибесі жалпы әлемде болсын, елімізде болсын біраз уақыт бұрын ғана енгізіліп, енді-енді дамып келе жатыр деп айтсақ

кателеспейміз. Ең алғашқы бастауын спорттан алып кейін бизнеске келген коучинг технологиясы өзінің оң нәтижелерін білім беру саласында да көрсетіп келеді.

Коучинг технологиясы білім беру саласындағы алғашқы қадамын мектеп мұғалімдерін оқытуда қолданылуымен бастады. Мектептегі білім беру саласындағы алғашқы ресми бекітілген коучинг 2002 жылы Норвегияда қабылданды. Бұл жобаның авторы – Халықаралық коучинг Федерациясының мастер-коучы, Эриксоновск университетінің басшысы Ян Георг Кристиансен болды.

Қазақстанда коучингпен алғашқы танысу 2007 жылы басталды. Бұл жағдай Қазақстан, Орталық Азия және Кавказ аумағында ICF халықаралық стандарттары бойынша кәсіби коучтерді, жаттықтырушыларды, басқарушыларды даярлау және оқыту саласындағы жетекші сарапшы "STEP&GROW" халықаралық компаниясының ашылуымен байланысты болды.

Ал 2012 жылдан бастап Кембридж университетінің білім беру факультетімен бірлесіп "Назарбаев Зияткерлік мектептері" ДББҰ "Педагогикалық шеберлік орталығы" әзірлеген педагог қызметкерлердің біліктілігін арттырудың түрлі курстары жүзеге асырылуда. Бұл курстар келесі жүйелі құрылған бағдарламалардан тұратын үш деңгейлі құрылым болып табылады: «тиімді оқыту», «мұғалімнің мектептегі көшбасшылығы» және «мұғалімнің кәсіби желілік қоғамдастықтағы көшбасшылығы».

Алайда, коучинг технологиясын Жоғарғы оқу орындарындағы білім беру үрдісінде қолдану енді ғана қолға алынып келе жатыр. Кейбір Жоғарғы оқу орындарында магистранттарға «педагогикалық коучинг» пәні оқытылады. Аталған пәнді оқытатын оқытушы әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының доцент м.а., п.ғ.к. Молдасан Қ.Ш. өзінің осы коучинг технологиясын білім беру саласында қолданылуына байланысты шағын зерттеулерінде «білім берудегі коучинг барысында студенттердің

- таным белсенділігі;
- талдау нәтижесінде алынған ақпаратты талдай білуі;
- қарсы пікір білдіре алуы;
- баламалы шешімдерді қабылдауға, іс-әрекеттерде жаңа тәсілдерді енгізуге дайын болуы;
- ұйымдастыра білу қабілеті;
- креативті ойлау қабілеті артады [3], - деп жазады.

Оқу процесінде коучинг келесі жалпы бағыттарды ұсынады:

- нәтижеге, мақсатқа жетуге бағытталған серіктестік әрекеттесу процесі (студенттерге психологиялық-педагогикалық қолдау, жобалық іс-шаралар);
- студенттердің белсенділігін қолдаудың интерактивті нысандарын, әлеуметтік өзара әрекеттесу технологияларын жобалау;
- жеке басының білімі мен қабілетін біртіндеп арттырудың процесі;

Коучинг технологиясы өзін-өзі таныстыруды үйреніп қана қоймай, сонымен қатар өзіңіздің педагогикалық әдіснамаңызды жасауға көмектеседі. Коуч студенттерге тек қарым-қатынас қызметінде ғана емес, сонымен бірге болашақ мамандығында да жаңа дағдыларды үйренуге және жоғары нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі.

Сонымен қорытындылай келгенде, коучинг - сана мен қабылдауды дамыту, адамның барлық мүмкіндіктерін ашу үшін қазіргі таңдағы тиімді технологиялардың бірі. Білім беру жағдайында студенттер үшін маңызды рөл байланыс орнатуға, белсенді тыңдауға және дамыған эмпатияға қабілеті бар коуч болып табылады. Білім берудегі коучинг студенттің сәтті өсу мүмкіндігін айқын көрсетеді. Алайда, бұл технологияны Жоғарғы оқу орнындағы оқу үрдісінде тиімді қолдану үшін коучинг технологиясын жетік меңгерген, оқу процесін ұйымдастырудың жаңа әдістері мен практикаларын білетін жоғары деңгейдегі дайындықтағы оқытушылар әлі де көбірек болуы қажет. Осы орайда біз коучинг технологиясының білім беру саласындағы қолданысына арналған ғылыми-зерттеу жұмыстарының көбірек жазылуына көңіл бөлінсе; Жоғарғы оқу орындарында барлық мамандықтарда әсіресе, педагогикалық мамандықтарының оқу бағдарламаларына «коучинг», «педагогикалық коучинг» пәнін енгізілсе немесе сабақ беру үрдісінде жиі қолданылса деген ұсыныстар айтқымыз келеді.

Әдебиеттер

1. Уитмор Дж. Внутренняя сила лидера: Коучинг как метод управления персоналом / Джон Уитмор. – М.: Альпина Пабlishер, 2012. – с. 78.

2. Стояновская И.Б. Управление мотивацией персонала на различных этапах развития организации. Диссертация на соискание уч. ст. канд., наук. Москва, 2014. – с. 171

3. Молдасан Қ.Ш. Білім берудегі коучингтің рөлі. – Алматы, 2018. – 78-80 б.

*Құдайбергенова Ә.М., Ермаханова Ж.Т.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

КӘМЕЛЕТКЕ ТОЛМАҒАН ЖАС АНАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҮРҒЫДАН ҚОЛДАУ

Әлеуметтік-педагогикалық қолдау – жеке тұлғаның қабілетін, құндылықтық бағдарын ескере отырып дамуына және өзін-өзі тануына, әлеуметтік бейімделуіне ықпал ететін әлеуметтік-педагогикалық әдістер мен әдістер жүйесі. Әлеуметтік-педагогикалық қолдау жеке адамның, шағын топтардың, ұжымдардың, формальды және формальды емес бірлестіктер өмірінің әрбір кезеңдерінде еңбек, кәсіби, әлеуметтік өзін-өзі іске асыруға (самореализация) кедергі келтіретін педагогикалық, әлеуметтік проблемаларды толық шешу немесе қолдау көрсету нәтижесінде адамның педагогикалық жағдайын оңтайландыру жолымен жүзеге асырылады. Әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету мақсатында төменде көрсетілген міндеттер жүзеге асырылады:

– тұлғаның қазіргі қоғамдағы еркін және үйлесімді дамуын оның қалыптасуының және өзін-өзі іске асыруының барлық кезеңінде педагогикалық қамтамасыз ету;

– адам психологиясындағы жағымсыз үдерістер дамуының алдын алу, тұлғалық өсудің қиындықтарын жеңу, ауытқыған мінез-құлықты түзету, өзара қарым-қатынастардағы жанжалды жағдайларды жою.

Әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың негізгі әдістеріне мыналар жатады:

- әлеуметтік-педагогикалық ағарту;
- әлеуметтік-педагогикалық және психотерапиялық кеңес беру;
- әлеуметтік-педагогикалық диагностика;
- әлеуметтік-педагогикалық тренинг;
- әлеуметтік-педагогикалық түзету;
- әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың басқа жеке және топтық әдістері.

Әлеуметтік-педагогикалық қолдауда кәмелетке толмаған аналардың педагогикалық күйімен тікелей жұмыс істеп, өмірінде кездесер қиындықтарын оңай өткеруіне мүмкіндік береді. Әлеуметтік-педагогикалық қолдау – тек әртүрлі әдістердің жиынтығы ғана емес, сондай-ақ бұл – мамандардың проблемалық жағдайларды жүйелі түрде талдау, мәселені шешу үшін оқу үдерісіне қатысушыларды қайта ұйымдастыруға бағытталған қызметін бағдарламалау және жоспарлай білу қабілеті. Педагог мамандардың кәсібилігі жоғары болуы тиіс, яғни оқу-әдістемелік, ұйымдастыру-педагогикалық қызметті жоғары деңгейде меңгеруі болып саналады. [1]

Әлеуметтанушылардың айтуынша, көбінесе әлеуметтік және материалдық жағынан аз қамтылған, толық емес отбасы, бейәлеуметтік өмір салтын жүргізетін, зиянды әрекеттерге әуес, сондай-ақ интернаттық мекемелердің тәрбиеленушілері кәмелетке толмаған аналар болып табылады. Ерте ана болу салдарынан туындаған психологиялық проблемалар өз анасымен өзара қарым-қатынастың оң тәжірибесінің жоқтығынан, сәбимен тұру және оны күтуді ұйымдастыру үшін қауіпсіз жағдайлардың болмауынан, әлеуметтік-экономикалық, отбасылық-тұрмыстық қиындықтардан туындайды. Кәмелетке толмаған жас аналар тақырыбын кеңінен зерттеген Т. А. Гурконың пікірі бойынша, жасы емес, әлеуметтік ортаның маргиналдығы жас анаға әлеуметтік бейімделуге және өзін-өзі жетілдіруге, болашақ бала үшін жағымды өмірлік сценарий құруға мүмкіндік бермейді. Жасөспірім қыздардың аналығы бойынша қоғамдық пікірді зерделеу оған теріс көзқарасты анықтады. Қоғамда ерте ана атану девиантты мінез-құлықтың салдары, қауіпті әлеуметтік патология деген пікір қалыптасқан. Жасөспірім ана тұлғасының даму ерекшеліктері, мінез-құлық, сондай-ақ жасөспірімдер аналығының жағдайы өршітін қолайсыз әлеуметтік орта оларға байланысты проблемаларды шешуге көмек көрсету мақсатында әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру қажеттілігін негіздейді. [2].

Әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың қажеттілігі әлеуметтік бейімсіздік жағдайында, педагогикалық ауытқулар кезінде туындайды, бұл сыртқы және ішкі сипатқа не олардың күрделі үйлесімділігіне себеп болуы мүмкін. Сыртқы әлеуметтік-педагогикалық қолайсыз көздерге әлеуметтік, әлеуметтік-экономикалық және медициналық-әлеуметтік себептер (тұрғын үймен, жұмыспен, материалдық қиындықтар) кіруі мүмкін, бұл қалыпты өмір сүру жағдайында тиімді жұмыс істеу үшін бұрынғы мінез-құлқын өзгерту қажеттілігін туғызады. Әлеуметтік бейімсіздік (дезадаптация) пен қолайсыздыққа әкелетін ішкі тәртіптің себептері танылатын және танылмайтын деңгейдегі түрлі жеке құрылымдардың деформациялануына (өзін-өзі бағалаудың төмендетілген деңгейі, жоғары талаптану деңгейі, эмоциялық-коммуникативтік және мотивациялық-адамгершілік сфераның проблемалары, психотравмалар, кешендер және т. б.) байланысты болуы мүмкін. Салдарынан мүмкіндігі кәмілетке толмаған аналардың әлеуметтік ортаның өзгерген жағдайларына бейімделуі бұзылады, педагогикалық тұрғыдан да әсер етеді.

Әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсетудің негізгі бағыттары:

- өмірлік қиын жағдайға тап болған жаскөпірімдерге сапалы және білікті әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету;
- білім алушыларға педагогикалық мәдениетін арттыратын, әсіресе, қарым-қатынас саласында күйзеліске төзімділікке ықпал ететін тренингтер мен іс-шараларды жүзеге асыру;
- психоәлеуметтік тұрақтылықты арттыру, сондай-ақ қиын өмірлік жағдайда мінез-құлықтың қолайлы нысандарын қалыптастыру.

Әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету келесі кезеңдерге сәйкес жүзеге асырылады:

1. Өмірлік қиын жағдайдың ерекшелігі мен себептерін анықтау, жасөспірімнің жеке ерекшеліктерін, оның қоршаған ортасын және тыныс-тіршілігін анықтау;
2. Кешенді немесе әлеуметтік оңалтудың немесе бейімдеудің жеке бағдарламасын әзірлеу;
3. Кешенді немесе әлеуметтік профилактика бағдарламасын әзірлеу;
4. Оңалту, бейімдеу және алдын алу бағдарламаларының орындалуын үйлестіру;
5. Әзірленген бағдарламаларды іске асыру.

Мұндай көмектің нәтижесі педагогикалық тұрақтылықты арттыру және жас аналардың өзгеріп жатқан әлеуметтік-экономикалық өмір жағдайларына педагогикалық бейімделуі болып табылады. Әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсетіп қана қоймай, сонымен қатар білім алушыларға қиындықтарды өз бетінше еңсеру тәсілдерін үйрету де қажет.

Әлеуметтік-педагогикалық қолдауға бірнеше ерекшелік тән. Сондықтан ол білім алушыларды тәрбиелеу, білім беру және табысты әлеуметтендіру секілді қызметтің бір түрі болып табылады. Л.А. Беляева, Л. Я. Олиференко және т. б. зерттеушілер білім алушыларды әлеуметтік қорғау, жеке тұлғаны дамытуда әлеуметтік-педагогикалық қолдауды ерекше түр ретінде қарастырады. [3]

В. С. Торохтий әлеуметтік-педагогикалық қолдауды ерекше қызмет ретінде, тұтас процесс ретінде, делдалдық жүйе ретінде үшке бөледі. Клиентке әлеуметтік-педагогикалық қызмет көрсетудің бірінші кезеңінде ресурстармен байланыс орнатуда әлеуметтік педагог клиенттің проблемасын зерделейді және нақтылайды. Әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың екінші кезеңінде маман клиентпен бірге қандай да бір мекемеге жүгінгенде, олар жасайтын таңдаудың барлық мүмкін нұсқаларын бағалайды. Лайықты нұсқаны таңдағаннан кейін әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың үшінші кезеңі клиентке таңдаған ұйыммен, мекемемен, маманмен байланыс орнатуға көмек болып табылады. [4]

Кәмілетке толмаған жас аналар оқу ортасы жағдайында әлеуметтенуі олардың қарым-қатынас аумағы мен қызметінің кеңеюімен, белсенді өмірлік позициясының қалыптасуымен сипатталады.

Кәмілетке толмаған жас аналарды әлеуметтік-педагогикалық қолдауды бірнеше позицияда қарастыруға болады:

- педагогтардың қолдауы (педагогтар, медицина қызметкерлері, әлеуметтік педагогтар, психологтар және т.б.);
- білім алушының жеке басын тәрбиелеу және оқыту мәселелері (ата-аналарға педагогикалық кеңес беру, ата-аналарға өзекті мәселелер бойынша ұсыныстар әзірлеу және т.б.) бойынша оқытушылық құрамның отбасымен ынтымақтастығы.

Кәмілетке толмаған жас аналарды әлеуметтік-психологиялық қолдауды жүзеге асыра отырып, олардың оқуда табысты алға жылжуына, психикалық денсаулығына, сондай-ақ болашағын таңдауына көмектеседі.

Әдебиеттер

1. Корчагина Ю.В. – Семья группы риска социального сиротства: характеристика, диагностические критерии, методы профилактики: Методическое пособие для специалистов системы профилактики и преодоления социального сиротства / М.: МГПИ, 2008.
2. Гурко Т.А.. Опыты сексуальных отношений, материнства и супружества несовершеннолетних женщин / Социологические исследования, 2002. - №11
3. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. – Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Москва: Издательский центр «Академия», 2008.
4. Торохтий В.С. – Актуальные проблемы современной социальной педагогики : избранные статьи / Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011.

Толешова У.Б., Әбдіқадырқызы Ж.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ПӘНДЕРІНДЕ ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА АРТ- ТЕРАПИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Қоғам мен мәдениеттегі заманауи тенденциялар білім беру жүйесіндегі өзгерістерге де алып келеді. Дизонтогенездің қиын нұсқалары бар балаларға арнайы білім беруді сақтаған кезде, білім берудің жаңа бағыты – инклюзивті білім беру дамып шығады, оның мақсаты психофизикалық ерекшеліктері бар балалардың жалпы білім беретін ортада және социумда толыққанды өмір сүруі үшін шарттар құру болып табылады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында баршаның сапалы білім алуға құқықтарының теңдігі, әрбір адамның зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігіне деген кепілдік берілген. ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасына сәйкес, 2020 жылға қарай инклюзивті білім беруге жағдай жасалған мектептердің мөлшері жалпы мөлшерден 70%-ға дейін жоғарылайды. Мүгедек балалар үшін «кедергісіз қолжетімділік» жасалған мектептердің үлесі 20%-ды құрайды. Дамуында мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпы санынан, инклюзивті білім берумен қамтамасыз етілген балалар саны 50%-ды құрайды. Қазақстан Республикасында 2015-2020 жылдарға инклюзивті білім беру жүйесін әрі қарайғы дамыту үшін іс-шаралар кешені бекітілген.

Инклюзивті білім беру деп, ерекше қажеттілігі бар баланы қалыпты түрде дамып жатқан құрдастарымен бірге жалпы білім беретін ұйымда оқытуға қосуды және қабылдауды қамтамасыз ететін, баланың ерекше білім берушілік қажеттіліктерін есепке ала отырып, индивидуалды білім беру бағдарламасымен оқыту үшін арнайы ұйымдастырылған білім беру үрдісін түсінеміз.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру жүйесі бойынша позитивті өзгерістердің барына қарамастан, бүгінгі күні дамуында мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектептерде оқытуда бірқатар қиыншылықтар да орын алуда. Ол мәселелердің ішіндегі ауқымдылары мыналар:

- Ерекше білім алуға қажеттілігі бар балалардың өз конституционалдық құқықтары мен еркіндігін толық мөлшерде жүзеге асыру үшін қолжетімді ортаның жоқ болуы;
- Балалар мен педагогтардың бойында ерекше білім алуға қажеттілігі бар балаларға деген сыйлы қарым-қатынастың, олардың мүмкіндіктері мен құқықтары туралы білімнің жоқ болуы;
- Педагогтардың толық емес кәсіби дайындығы.

Жоғарыда аталған қиындықтардың алдын алуда, ғалымдар инклюзия процесінің алғашқы және маңызды сатысы болып, мамандардың психологиялық дайындығы мен кәсіби құзіреттілігін дамыту болып табылады дейді. Барлық мамандардың кәсіби, психологиялық және әдістемелік дайындығы мәселесі күрделі болып тұр.

Арнайы педагогика мен психологияның заманауи дамуы кезеңінде, дамудағы аномальдылық түсінігіне әлеуметтік тұғырды қолдану жөніндегі Л.С.Выготскийдің идеялары өзектілікке ие болып отыр. Бұл соңғы кездері патологиялық дамудың әлеуметтік детерминанттарын көрсететін зерттеулерде (Д.И. Бойко, Т.Г. Богданова, Е.В. Грибанова, Е.Е. Дмитриева, И.А. Коробейников, Е.А. Медведева, В.Б. Никишина, О.Г. Приходько, В.М. Слуцкий, Е.В. Соколов, В.В. Ткачева, У.В. Ульяновская және т.б.)

ашылып отыр, оның өзі ерекше қажеттілігі бар балаларға көмек көрсету жүйесіндегі түзетудің, әлеуметтендірудің, диагностиканың заңдылықтарын түсінуге маңызды болып табылады.

Жаңартылған білім беру мазмұнындағы ерекше білім беруде қажеттілігі бар балалардың кіріктіріліп оқытылуына келсек, жалпы білім беретін ұйымдарға қосылған ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалар жалпы білім беретін оқу бағдарламалары бойынша, сондай-ақ арнайы білім беру бағдарламалары бойынша ҚР МЖМБС және ПМПК (психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация) ұсынымдарына сәйкес білім алады. Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар білім алушылардың оқу бағдарламасын меңгерудің ерекшеліктеріне байланысты мұғалім олар үшін бағдарламаларды ҚР МЖМБС аясында бейімдей алады.

Инклюзивті білім беру жүйесі ерекше қажеттілігі бар балалардың білім берудегі қажеттіліктерін толыққанды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл тек ерекше қажеттілігі бар балалардың ғана емес, түрлі этникалық топтарға, жынысына, жасына, белгілі бір әлеуметтік топқа қатыстылығына қарамастан барлық балалардың қажеттілігі есепке алынатын икемді жүйе. Инклюзия бойынша білім беру жүйесіне қосылуға бала емес, жүйенің өзі кез-келген баланы өзіне қосуға дайын болуы қажет. Оның ішінде білім беру үрдісін реформалау: білім беру кеңістігін барлық балалардың қажеттіліктеріне жауап бере алатындай қайта жобалау; білім беруде жаңа тұғырларды қолдану; бала дамуының артта қалуына байланысты вариативті білім беру формалары мен білім беру әдістерін қолдану; педагогтардың психологиялық және методикалық дайындығы, т.б.

Ерекше қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендіру мен әлеуметтік-мәдени дамыту үрдісін жүзеге асыру, тұлғаның сапалы өзгеруіне мүмкіндік беретін тиімді түзетуші-коррекциялық технологияларды қолдануды талап етеді. Л.С.Выготский атап өткендей, әлеуметтену үшін баланың жақсы дамуы үшін, арнайы құрылған мәдени формалар; ерекше қажеттілігі бар балалардың мәдени дамуын қамтамасыз ететін арнайы тәсілдер, құралдар, шарттар қажет; баланың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру керек.

Педагогтардың ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытудағы психологиялық-педагогикалық құзіреттілігін жетілдіру жолдарында педагогикалық технологиялардың маңыздылығына тоқталып өту қажет. Педагогикалық технологияның мәні тұлғаның дамуы мен өзін-өзі дамытуы ретінде қалыптасады, олардың сапасы мен мазмұны мұғалімдердің, оқу мекемелері мен бүкіл білім жүйесі жұмысында маңызы зор. Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгеру оқытушының интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу тәрбие процесін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі деп көрсетеді.

Қазіргі таңда әлеуметтендірудің көптеген технологияларының ішінде, өнерді қолдануға бағытталған және ерекше қажеттілігі бар әр баланың қалыпты даму үстіндегі құрдастарымен бір ұжымда индивидуалды дамуын қамтамасыз ететін арттехнологиялар (арт-педагогикалық және арт-терапиялық) кеңінен қолданылады.

Арт-технологиялар балаларға білім беру үрдісінде эмоционалды жайлылық бере отырып, когнитивті механизмдерін дамытады. Қалыпты даму үстіндегі бала мен ерекше қажеттілігі бар балалардың тұлғааралық қатынастарын жақсартуға көмектеседі.

Арнайы және инклюзивті білім берудегі қолданылатын өнер технологиялары, көру, есту, қабылдаудың тактильді органдарына әсер ете отырып, баланың түстер, дыбыстар, сөздер мен мәдениет әлеміне терең еніп, осы әлемде өзін тануына көмектеседі.

Арт-педагогикалық технологияларды қолдана отырып жұмыс істегенде, бала қабылдаушы, танушы, қызметтің жүргізуші субъектісі болып табылады.

Арт-терапия көбінесе өнердің компенсаторлық қызметі арқылы жүзеге аса отырып, әлеуметтену үдерісін қиындататын тұлғалық жетіспеушіліктерді түзетудің психологиялық міндеттерін шешеді: катарсистік, эмоционалды-түзетуші, әлеуметтік бейімдеуші, т.б.

Арт-терапияның негізгі мақсаты – өзін-өзі тану және өзін көрсету қабілеттерінің дамуы арқылы тұлғаның үйлесімді дамуы. Арт-терапиядағы негізгі коррекциялық әсер ету механизмі сублимация механизмі болып табылады. Арт-терапия маңызды коррекциялық-дамытушылық мәнге ие, интеллектуалдық, эмоционалдық, мінез-құлық аумағына әсер етеді, оқушыларда жағымды мінез-құлық қалыптасуына әсер етеді.

Әртүрлі бейнелеу құралдары балаға әртүрлі әсер етеді. Бояулар (гуашь): кенеттен сурет салу, қысылуды басады. Қарандаштар: гипербелсенділікті бәсеңдетеді. Сонымен қатар, сенімсіздіктен арылтады – өйткені суретті өшіріп, қайтадан салуға болады.

Арт-терапияның бағыттары күннен-күнге өсуде, қазіргі кезде мынадай арт-терапия бағыттарын бөліп қарастыруға болады:

- Музыка терапиясы;
- Би терапиясы;
- Драматерапия;
- Библиотерапия;
- Маскатерапия;
- Энотерапия;
- Ойынтерапия;
- Фототерапия;
- Изотерапия;
- Видеотерапия;
- Құм терапиясы;
- Оригами;
- Қуыршақ терапиясы және т.б.

Дамуында түрлі бұзылыстары бар балаларды зерттеумен байланысты еңбектер, балалардың танымдық, эмоционалды-еріктік, тұлғалық аймақтарда ұқсас мәселелері бар екендігін көрсетеді, бұл мәселелер өнер құралдары арқылы нәтижелі түрде коррекцияланады. Ерекше қажеттілігі бар балаларды түзету жұмысында арт-терапияны қолдану мынадай бұзылыстармен сипатталады:

- Психоэмоционалды аймағындағы бұзылыстар (эмоционалды депривация, эмоционалды қабылдамауды уайымдау, жалғыздық сезімі, эмоционалды дамудағы қиындықтар, стресс, депрессия, эмоционалды тонустың төмендеуі, лабильділік, импульсивтілік, жоғары қорқыныш сезімі, фобиялық реакциялар);

- Коммуникативтік, рефлексивтік үдерістердің бұзылуы конфликтілі тұлғааралық қатынастар, отбасы ішілік жағдайлар, негативті «Мен-концепциясы», төмен өзін-өзі бағалау, өзін-өзі қабылдаудың төмендігі);

- Дамудағы психосоматикалық бұзылыстар (тыныс алу, жүрек қан тамыры, қимыл – тіректік қозғалыс, вегетативті және орталық жүйке жүйесіндегі бұзылыстар).

Арт терапияны арнайы және инклюзивті білім беруде қолдану психологтар мен педагогтар ұйымдастыратын екі түрлі формадан тұрады: индивидуалды (жеке) және топтық. Алайда, жеке немесе топтық форма екендігіне қарамастан, екі түрінде де психокоррекциялық әсер ету фокусы барлық топ емес, жеке бала болып табылады. Егер баланың мәселесі эмоционалды қатынастар аумағында жатқан болса, онда бастапқы сатысында арт терапияның жеке формасын қолдану тиімді болып табылады, ал егер баланың дамуындағы қиындықтар әлеуметтік бейімделе алмау жағынан болса, онда жұмыстың топтық формасын қолдану тиімді болып табылады.

Қазіргі әдебиеттерде, арт-терапияға басқа тұғырдан қарау мәселелерін де (В.К. Агаримова, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева және т.б.) қарастырған. Көптеген зерттеушілер «арт» терминін бейнелеу шығармашылығында қолдануды баса назарға алады. Оған би, музыка, театр, ертегі құрастыру, сурет салу, мүсіндеу, құм терапиясы т.б. әдістер жатқызылады.

Мұндай кешенді тіркес мультимедиялық болып, арт-терапиялық практикада жиі қолданылады. Өнердің арт-терапевтік мүмкіндіктері жасөспірімдердің тәрбиесін түзету мен ұйымдастыруда маңызды екенін айта кеткен жөн:

- Өнер әсерінің тұтастығы мен тереңдігі, кешендік әрекеттесулермен шартталған, қоршаған орта әсері, топтық қызметтің күшейтпелі әсері;

- Қатысушыларға еркіндіктің, өзін-өзі көрсетудің жоғары деңгейін беретін импровизациялық әрекет;

- Жағдайдың бағаланбауы, қатысушылар бағалау мен салыстырмалылықтан қорғана отырып, өз сезімдерін толық әрі біркелкі жеткізуіне мүмкіндік береді;

- Болып жатқан әрекетке толық деңгейде қосылу, қатысушыға өз мәселесіне үңіле отырып, оны толығырақ әрі тереңірек түсінуге жол ашады;

- Мәселені жеткізу әдістерінің әр түрлілігі;

- Арт-педагогика қатысушының бойында арнайы қабілетінің болуын қажет етпейді, оған шығармашылық тұрғыдан ашылуға және қызметтің жетістікті субъектісі ретінде өзін сезінуіне көмектеседі;

- Ұжымдық жағымды атмосфераның қалыптасуы жетістік кепілі болып есептелінеді;

➤ Арт-терапевттік әдістердің қолданылуының қолжетімділігі.

Шет елдік ғалым Кьелл Рудестам бойынша арт-терапия келесідей міндеттерді атқарады:

- Агрессия мен басқа да жағымсыз сезімдерді шығаруға мүмкіндік береді;
- Емдеу үдерісінде жеңілдік туғызу үшін қосымша әдіс ретінде жүреді;
- Диагностика жасау үшін түрлі ақпараттарды жинақтайды;
- Баланың іште қалған жасырын сезімдерімен, ойларымен жұмыс жасауға мүмкіндік береді;
- Адамдар арасында қарым-қатынас орнатады;
- Өзін-өзі бақылауды дамытады;
- Өзіндік бағаны көтереді, шығармашылық қабілеттерді дамытады.

Қорыта келгенде, өнер шығармаларының сабақ барысында қолданылуы оқушы тұлғасына жағымды әсер ететіні ғылыми тұрғыда зерттеліп отыр. Баланың ішкі қиындықтарын сыртқа шығарып, жеңілдеуіне мүмкіндік беретін Арт-педагогикалық әдістерді сабақ барысында қолдану мұғалім үшін оқушыны белсендендіруде үлкен жетістікке әкеледі. Арт-терапия балаларға сөзбен айтып жеткізу қиын мәселелерді айтуға көмектеседі, бұл білім беруде ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс істегенде өте қолайлы. Бұл ең нәтижелі, сонымен қатар ең жұмсақ және терең әдістердің бірі, оны эмоционалды күйді түзетудің ежелгі және табиғи формаларына жатқызуға болады. Бұл әдістің шегі жоқ, психотерапияның, педагогиканың, әлеуметтік жұмыстың барлық салаларында қолданыла береді. Білім беруде ерекше қажеттілігі бар балаларды оқыту процесінде әрбір пәннен сабақ беретін ұстаздар арт-терапияның бір бөлшегін сабақ сайын қолданып отырса, сабақ өз нәтижесін көрсетеді деп ойлаймыз. Сонымен бірге мектеп әкімшілігі, педагог-психологтар, әлеуметтік педагог және пән мұғалімдері бірігіп, кешенді жұмыс жүргізіп отырулары тиіс.

Әдебиеттер

1. ҚР «Білім туралы» Заңы
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы
3. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу жетістіктерін критериялы бағалау жүйесі. Әдістемелік құрал. – Астана: Б. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2016. – 57 б.
4. Ахметова Л.А. Формирование арт-терапевтической культуры дошкольников «Сам себе арт-терапевт» / Л.А. Ахметова. – М.: Московский государственный открытый педагогический университет, 2003. – 36 с.
5. Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями//Сб.Мат.Респ. Семинара «Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс».-Алматы: Раритет, 2002.
6. Арт-методы в образовании: учеб.пособие/А.Б.Айтбаева, Г.А.Қасен.-Алматы: Қазақ университеті, 2018.- 204с.
7. Мадалиева З.Б., Көмекбаева Л.К., Сүлеймен М.М. – Жалпыға арналған арт-терапия: оқу – әдістемелік құрал. – Алматы: 2016. – 160б.
8. Медведева Е. А., Левченко И. Ю. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. — М.: Издательский центр «Академия», 2001.

Әрінова Б.А., Кабдолдина И.М.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

Ш.А. АМОНАШВИЛИ - МАХАББАТ ПЕН СҮЙІСПЕНШІЛІК ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ БЕТ-БЕЙНЕСІ

Гуманистік педагогика тұжырымдамасын негізін атакты ұстаз, психолог, психология ғылымдарының докторы, профессор, Ресей Академиясының толықтай мүшесі Шалва Александрұлы Амонашвили салды. Гуманистік педагогика баланың жеке басына және оның рухани негізіне бағытталған.[1]

Шалва Александрович Амонашвили еңбектері және оның негізгі идеясы 20-ғасырдың өзінде үлкен классикалық педагогиканың негізі болып саналды. Шет тілдер сөздігінде гуманизм-латынның “Humanitas” – адам табиғаты және адамдық қасиеттерге құрметпен қарау деген сөзін білдіреді. Ізгілік

- бұл адамдарға деген адамгершілік, сүйіспеншілік қатынас, бұл өзге адамға жақсылық жасаудың негізі. Өзінің эксперименттік мектебінде Ш.Амонашвили ынтымақтастық педагогика, жеке ықпал, тіл және математика пәндерін оқытудың әдістерін жасап, ендірі. Амонашвили еңбектерінің негізгі мақсат бағыттары: баланың жеке қасиетін аша отырып, азамат етіп тәрбиелеу; баланың жаны мен жүрегіне жылылық ұялату; танымдық күшін қалыптастыру және дамыту; алған білімін кеңейтуге, терендетуге жағдай жасау; рухани жетілдіру; бала психологиясын дамытуға, есейтуге және еркіндік құштарлығын қалыптастыру; әсемдікті, әдемілікті сезіну, қабылдау; ата-ана педагогикасының қайнар көзі; балалар қызметін бағалау.[2]

Біз білетініміздей, педагогикада екі бағыт бар. Олар: авторитарлы және гуманистік бағыт. Авторитарлық педагогика қорқыныш, қысым арқылы тәрбие береді. Гуманистік бағыт «өмір – бұл мектеп, ал біз оның оқушыларымыз» деген түсінікке негізделеді. Негізінен бұл жаңа педагогика емес, бұл Сухомлинский және Макаренконың классикалық педагогикасы, ал Шалва Амонашвили оны жаңғыртты.

Педагогикалық процестің ізгілікті болуын жақтаушы жән оны дамытушы – Шалва Амонашвили. Оның басты еңбектерінің бірі «Ізгілік педагогикасы жайлы ойлар» деп аталады. Бұл еңбегінде ол авторитарлы білім беруді қатты сынға алады. Ол өз еңбегінде көп жағдайда эксперименталды-педагогикалық процеске және оның нәтижесіне сүйенеді. Авторитарлы жүйенің қалыптасуын тарихи салдармен байланыстырады, яғни консерватизмнің басымдылығы. Сондықтан да ол көптеген идеялардың, бастамалардың дамуына тосқауыл болды. Әр бала туылғаннан бастап белгілі бір миссиямен туылады деп санайды, яғни әр бала өзіне тән нышан, белгілермен туылады дейді. Сол ерекшеліктерді дамыту үшін авторитарлы білім беруді жойып, ізгілендіру арқылы жүргізіледі деп атап өткен. Сонымен гумандық педагогика баланы өзіндік табиғи ерекшеліктерімен қабылдайды[3].

Ш.А.Амонашвили ұсынған гуманды педагогика баланың рухани құндылықтарын дамыту үшін мемлекеттік дәрежеде қарастырылып отырған қоғамдық мәселе болып табылады. Қазақстан Республикасында болып жатқан саяси-әлеуметтік, экономикалық өзгерістер білім беру жүйесін өзгеше құруды талап етуде. Әсіресе, білім беру саласында ізгілендіру, демократияландыру үрдісі жүріп жатқан кезде, білім мазмұнын ұлттық ерекшеліктер негізінде құру, өсіп келе жатқан жас ұрпақты рухы биік, саналы, патриоттық сезімі жоғары азамат етіп тәрбиелеу қажеттігі туындап отыр. Қазіргі кезде білім берудің гуманитарлы парадигмасына көп көңіл бөлінуде, бұл арада басты назар бала тұлғасында. Мұндағы гуманитарлы педагогикалық процестің негізгі мақсаты - адамды қалыптастырмастан, тіпті тәрбиелеместен, оны қолдау, дамыту қажет және оның бойында өзіндік тұлғалық бейнесінің қалыптасуына, адамдармен, табиғатпен, мәдениетпен, өркениетпен диалогтық және қауіпсіз өзара қарым-қатынасында қажет өзіндік іске асыру, өзіндік тәрбие механизмдерінің негізін қалау қажет [4].

Қазақстанда мектеп оқушыларының сана-сезімін дамыту үшін, адамгершілік пен рухани азықтарды бойына сіңіру үшін 2010 жылдан бастап "Өзін-өзі тану" пәні міндетті оқытылу пәні ретінде енгізілді. Өзін-өзі тану нағыз адам болудың сыры мен қырын үйрететін пән. Нағыз адам болу – Отан алдындағы борышыңды өтеу, адами қарым-қатынасың, қоршаған ортамен үйлесімділігің. Пәннің мақсаты – білім алушының өзін дұрыс түсінуіне, дарындылығы мен қабілеттерін дамытуға, өмірдің мәнін ұғынуға және өмірден өз орнын таба білуге көмектесу. Еліміздің болашақ жас ұрпақтарын жан-жақты дамытуда өзін-өзі тану сабақтарының орны ерекше. Сабақта пән мұғалімі әркімнің жан дүниесін тануына, әлемге көз жүгіртіп, мейірімділік жасауға бағыттайды. Сабақты қызықты өткізу түрлі әдіс-тәсілдерді қолданатын мұғалімнің шеберлігіне байланысты. «Өзінді өзің танысаң – істің басы» деп Шәкәрім айтқандай өзін-өзі тану пәні арқылы балалар өмірде кездесетін түрлі жағдаяттарды шешуге, өз ойын ашық айтуға, пікірін, сезімін, көңіл күйін жеткізе білуге, өз мүмкіндігін жүзеге асыруға, адами қарым-қатынас жасауға, денсаулығын сақтауға, жақсы қасиеттерін ашуға үйренді. Өзін-өзі тану пәні мәні жағынан, оқушылардың қабылдау, түйсіну, білім, білік дағдыларын іштей тұтастырып, оларды еркін қолдана алуға үйретумен ерекшеленеді. Елімізде ғасырлар бойы халқымыздың ұлттық санасынан берік орын алған адамгершілік құндылықтарды, яғни ізгілік қайырымдылық, адалдық қарым-қатынас сияқты қасиеттерді, қоғамдағы болып жатқан өзгерістермен байланыстырып, жеткіншек ұрпақты тәрбиелеудің қайнар бастауы деп қарастыруға болады. Яғни «тәрбиесіз қоғам, қоғамсыз тәрбие өмір сүрмейді» деген заңдылыққа сүйене келе, өскелең ұрпақтың бойына қоғам талабына сай адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруды мақсат еткен тәрбие ғана уақытпен үндесіп, қоғам мен тәрбиенің өзара байланысын түзеді. Өзін-өзі тану пәні жалпыадамзаттық құндылықтарға бастар жол [5].

Ш.А.Амонашвили өзінің барлық дерлік еңбектерінде баламен өзара түсіністік орнатуды, баланың жеке пікірін тыңдай білуді жіті назарға салып отыр. Егер бала үй тапсырмасын орындамаса,

біздің берген қандай да бір тапсырмамызды орындамаса, одан не болғанын сұраудың орнына баланың жер жебіріне жетіп ұрысумен боламыз. Бұл ең біріншіден мұғалімнің кінәсі. Себебі, мұғалім балаға тек жақсы нәрсені үйретуі керек, адал болуға, тек шындықты айтуға тәрбиелеуі керек. Тәртіп, тәрбие болмаған жерде баланың сабаққа деген қызығушылығы болатынына күмәнім бар. Мұғалім мен бала жайында, дәлірек айтқанда баланың психикасы жайлы Ш.А.Амонашвили мысалында: "Орыс әдебиеті мұғалімі бір балаға сабақ оқып келмегені үшін қатты ұрсып, сабақтан сыртқа шығарып жібереді, ал бала кетіп бара жатып, оның сүйікті қызы тоқтатқысы келсе, мұғалім жібермейді, "кезекші мұғалім тоқтатшы, жақсы сөз айтшы" десе, жоқ ол да ұрсып, кетсе кете берсін деп, "көшедегі адам тоқтатып жақсы сөз айтып, күлімдесе ғой", ол тоқтар еді, жоқ ол да ренжулі, ал өтіп бара жатқан адам "бұған орын аз болған ба?" деп ойлайды. Дәріханаға барып, дәрі алады, "дәрігер дәрі бермесе де болар еді ғой, жоқ оған бәрін сату керек қой". Үйіне кіріп бара жатқанда, көршісін қағып кетіп, көршісі күлімдеп не болғанын сұраса ғой, жоқ ол да оған дүрсе қоя берді. Ал бала өзінің түні бойы жасаған ғылыми жобасына келіп, дәрісін ішіп, өз-өзіне қол жұмсамақшы, оған кінәлі өзінің сүйікті мұғалімі. Оның қабағының ашылмай оған ұрсуы еді..." деген мысалдан ақ баланың сезімталдығын жеткізіп отыр, бала оны естігенін, тыңдағанын, мұғалімнің назарында болуды қалайды. Қоршаған ортаның әсерінен бейкүнә бала өз-өзіне қол жұмсады. Осы жерде бала қоршаған ортасынан өзіне деген жылулықты, қамқорлықты күтті, тым болмаса біреудің жымылып отырып "саған не болды?" деп сұрауын күтті[6]. Сондықтан да Амонашвили, мұғалім балаға жай кұлу емес, шын жүректен, жақсы ниетпен күлімсіреу керек дейді. Тек қана мұғалім емес, сонымен қатар, барша адамзат бір-біріне күлімдеп қарау керек, күлімдеудің де неше түрі болады әдейі кұлу, жек көріп кұлу, амалсыздан кұлу, қызғаныштан кұлу ондай жалған күлкі адамның жанына жакқан емес. Шын жүректен, аяушылықпен, махаббатпен, қамқорлықпен, сүйіспеншілікпен күле білу де өнер. Ш.А.Амонашвилидің бір еңбегіндегі Тереза ананы мысалға келтірсек болады. Тереза ана өзінің күлкісі арқылы адамды орнынан тұрғызып, жетім-жесірлерге де, мұң-мұқтажы көп жандарға да күлкісін сыйлау арқылы бұл өмірге деген ойларын өзгерткен [7].

Ш.А.Амонашвилидің "Улыбка, моя, где ты?" атты еңбегінде "күлкі" деген сөзге анықтама бере кеткен: Күлкі - бұл жүрек арқылы өтетін ішкі жарық пен жылуды шығаратын сыртқы көрініс ретінде сырттай көрінетін рухани күш. Күлкімен басқаларға, біздің қарым-қатынасымызға, сезімдерімізге, ойларымызға жіберіледі. Шынайы күлкі тек шын жүректен шыққандықтан, ол айтқандарының бәрі оны қолдауға шақырады, жігерлендіреді, тыныштандырады, шабыттандырады. Күлкі ой сияқты, рухтың миы, оның сапасы, ойдың сапасы сияқты, жүректен шыққан. Жақсы сезіммен толған күлкі адамдарды жақсы іс-әрекетке талпындырады. Күлкі - адамға рух беру, күш беру деп түсінемін. Ш.А.Амонашвили өзінің дәл осы еңбегінде анасынан күш-қуат алатынын айтады. Анасы барда әрдайым оған қамқор болады, тамақтандырады, өз жылуын береді. Бір күні анасы ауырып, ауруханаға түсіп қалады, және өзінің біраз ғана күні қалғанын естиді. Анасы ауруханада жатқан кезде баласы келген сайын, өмірден озатынын білсе де, оған күліп қарап, баласына демеу беретін. Анасы өмірден өткеннен кейін, ол өз-өзін қолға алып, жақындарына, достарына күлкі сыйлайтын болды. Анасының күлкісі оны күшейтіп, рухани жан дүниесін арттырғанын айтады [8].

Ш.А.Амонашвилидің басты идеясы баланы қандай болсын, өз қалпында қабылдау, яғни баланың бет-бейнесіне, қабілеті мен қызығушылықтарына, жақсы немесе жаман әдеттеріне байланысты бөліп-жармай оны қабылдау керектігін, мұғалім болған соң барлығына теңдей қарап, жүрек жылуын сыйлау қажеттігін білдіреді. Сонда ғана мұғалім баланың екінші анасындай болып, ізгілікті педагог деген атқа ие болады. Ш.А.Амонашвили "Сәлеметсіңдер ме, балалар?!" атты еңбегінде бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлға болып қалыптасу жолдарын баяндайды. "Менің балалармен тәжірибе жұмыстарым, мектептегі қызықты да, қуанышты күндерді ұйымдастырудағы ғылыми ізденістерім, эксперименттік сыныптың мұғалімдерімен өткізілген көп уақыт менің білім беру мен тәрбиелеуде ізгілік пен өмірге деген құлшыныстың өте маңызды екенін ұғынуыма көмектесті," - деп ұлағатты ұстаз бұл еңбегінің негізі - балаларға деген махаббат, зор сүйіспеншілік екенін айтады. [9]

Ш.А.Амонашвили педагогикалық шебері болуы үшін не істеу керек екенін атап өткен: Біріншіден, педагогикалық шебері болу үшін, менің жұмысымның бастапқы педагогикалық ұстанымы болуы керек, менің әлеуметтік тұрғыдан құнды және оптимистік көзқарасым болуы керек, онда ойдағыдай жетістікке жететін ойлар мен ұмтылыстар көрінеді. Екіншіден, педагогикалық үдерістің бастапқы позитивін, енгізу әдістемесін меңгеруді білдіреді. Бұл әдіс неғұрлым жақын болса, менің тікелей баламен күнделікті қарым-қатынасым жеке және адамгершілік тұрғыдан ұстанымыммен салыстырғанда, менің жұмысым барған сайын көбірек болады. Үшіншіден, менің тәжірибемді жеке

адамның позициясы - адамгершілік тұрғыдан көбірек қолдануға талпыну маған өзін-өзі ашуға және шығармашылыққа жол ашады. Төртіншіден, бұл процестің ықтимал асқынуларын алдын-ала болжауға және оларды күрделі педагогикалық жағдайларды дереу және дұрыс шешуге, педагогикалық мағынаға ие болуға, педагогикалық процесті мәжбүрлеп басқаруға, оңай, жай, қарапайым, балаларға қажет нәрсе! Біз оларға қуаныш, қамқорлық, сенімділік пен оптимизм сеземіз. Педагогикалық жұмыс шебері - мейірімді, қағидатты, сезімтал адам. Ол жаңа нәрселерге ұмтылады, ғылымдардың дамуына, сондай-ақ озық тәжірибелерге мұқият қатысады [10].

Қорыта айтқанда Ш.А.Амонашвили балаларды, өзінің оқушыларын, студенттерін қатты жақсы көреді. Оларды әрдайым ойлап, баланың көкейіндегі сұрақты ешқашан жауапсыз қалдырмаған. Жазғы демалыста оқушыларынан алысқа кеткенде әрдайым олардың бейнесін, істерін көз алдына елестетін. Оның "Основы гуманной педагогики" деген еңбегінде былай делінеді: сапар барысында студенттерім туралы ойладым. Мен мұзды шындарға таңданып, терең шатқалға түсіп кеттім. Мен еріксіз күлдім, бірақ Гига, Лела, Кота, Магда, Тенго, Эка секілді менің қиялымды толтыратыны есіме түсті... Мен бұл істі жігерлендіріп, күлкілі әуенмен ойланудамын. Олардың күлкілері менің құлақтарымда, мен Майя, Тей және Ии туралы ақылды ескертулерді тыңдаймын: "Шалва Александрович, сен бізге қалай жүруді үйретесің, сақ бол! Осылай болуы мүмкін бе?" Жоқ, әрине, бұл мүмкін емес, бірақ менде балаларға айтатын нәрсем бар. Ұзақ уақыттан бері өзіме тапсырған нұсқаулықты ұстандым: ұстаз, жазғы демалыстардан жаңа әсерлермен келіп, оқушылармен бөлісетін нәрсесі бар болуы қажет. Күн сайын мен оларға хат жазып, олардың хаттарына жауап беремін. Мен Сванетидан қайтып келіп, пошта жәшігінен 35 хатты таптым. Түнімен барлық хаттарға жауап жаздым, мектепке барған кезде бәріне айтатыным бар екенін жаздым. Ия біз барлығымыз мүмкіндігінше тезірек кездесуді армандаймыз,- деп жазады Амонашвили. Осыдан-ақ ұстаздың балаларға деген махаббаты, балалардың ұстазына деген махаббаты айрықша көрініп тұр. Шынымен де, ұстаз болғыңыз келсе, балаларды шын жүрекпен жақсы көріңіз, олармен тіл табыса біліңіз, не нәрсе оларды қызықтырады, не нәрсе олардың сабаққа деген қызығушылығын арттырады, осындай жағдайларға аса мән беруіңіз керек. Балалар сабаққа келгенше асығып, мұғалімімен барынша тезірек сөйлесуге құмар болуы керек. Балалар сабаққа сізден қорыққандықтан емес, сізді жақсы көргендіктен, сізді сыйлағандықтан асығып келуі керек. Мен мұғалім дәрежесіне әлі көтерілмесе де, балаларды шын ниетіммен жақсы көремін. Дәл осы себептен "Өзін-өзі тану" Адамның Үйлесімді Дамуы гуманитарлық колледжіне оқуға түстім. Бұйыртып, мен де мұғалім болып шығамын, өз оқушыларыма құрметпен қарап, шын жүрекпен жақсы көремін. Мұғалім болу жолында мен үшін ізгі тұтар, үлгі алар жан - Шалва Александрович Амонашвили. Бұл кісінің жолымен жүрсем, өзіме де қадірлі боламын, басқаға да қадірлі боламын. Ш.Амонашвилидің өзіндік керемет ұстанымы бар ол - әр бала белгілі борышпен өмірге келеді және әрбір сәбидің тек өзіне тиесілі жаны - ішкі дүниесінің сәулесі бар. Ата-ана мен педагогтың міндеті сол сәуленің жоғалып кетуіне жол бермей, балаға өз өмір жолына бағыт көрсету. Мұғалім үшін өте керемет ұстаным. Мұғалімнің ең бірінші міндеті десек те болады. Дәл осы ұстанымды ұстанып жүрген мұғалім - ізгілікті педагог атағына әбден лайықты деп санаймын [10].

Әдебиеттер

1. Акинфеев, С. И. Негізгі белгілері пе-тұлғалық педагогикалық тұжырымдамасын Ш. А. Амонашвили (70-90-шы жылдары XX ғасырдың басы): автореф. дис. ... ғыл.канд. пед. [Мәтін] / С. И. Акинфеев. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2000. – 17 б.
2. Амонашвили Ш. А. Негіздері ізгілікті педагогика. ҚН. 3. Школа Жизни [Мәтін] / Ш. А. Амонашвили. – М.: Амрита, 2015. – 320 б.
3. Кадзукова, Е. В. Идеалар гуманистік педагогика терминология В. А. Сухомлинский, Б. Т. Лихачев және Ш. А. Амонашвили : автореф. дис. ... канд. пед. наук [Мәтін] / Е. В. Кадзукова. – Пятигорск, 2005. – 18 б.
4. Гуманды Педагогика манифесі [Электронды ресурс]. - Кіру режимі: http://www.icr.su/rus/departments/human/manifesto_2011.php ескерту.
5. Ш.А.Амонашвили "Педагогическая симфония" 3 том (5-9 бет)
6. С.Дәуітова " Педагогика" Алматы 2008, 88 бет
7. Ш.А.Амонашвили "Улыбка, моя, где ты?" Москва, Амрита-Русь, 2012
8. Ш.А.Амонашвили." Основы гуманной педагогики".-М.,Амрита-Русь,2012
9. Ш.А.Амонашвили "Вера и любовь".-М.:2009
10. Ш.А.Амонашвили "Основы гуманной педагогики" М.,Амрита-Русь,2013

*Шагырбаева М.Д., Темірова Г.А.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ГЕНДЕРЛІК ӘЛЕУМЕТТЕНУ ЖӘНЕ ОНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ БАРЫСЫНДАҒЫ ОТБАСЫ МЕН МӘДЕНИЕТТІҢ РӨЛІ

Гендер – адамның психологиялық және әлеуметтік дамуын негіздейтін тұлғаның базалық сипаттамаларының бірі. Гендердің көп компонентті құрылымы төрт сипаттама топтарымен анықталады: биологиялық жынысы, гендерлік стереотиптер, гендерлік рөлдер және гендерлік ұқсастықтар.

Гендерлік әлеуметтену – қоғамдағы ер мен әйелдің рөлі, жағдайы және мақсаты туралы мәдени ұғымдарға сәйкес нормаларды, мінез-құлық ережелерін, қағидаларды меңгеру процесі. Әлеуметтендірудің негізгі аспектілері: тағайындау (әлеуметтік тәжірибені меңгеру процесі, яғни ортаның индивидке әсері) және белгілеу (әлеуметтік тәжірибені жаңғырту процесі, яғни адамның ортаға әсері). Гендерлік әлеуметтендіру шеңберінде біз баланың ер бала мен қыз бала, еркек пен әйел болу дегенді түсінеміз. И. С. Клецинаның пікірінше, гендерлік әлеуметтендіру үдерісі ата-аналар оның гендерлік рөліне үйрете бастаған кезде баланың туған сәтінен басталады. Гендерлік әлеуметтену процесі өмір бойы жалғасады.

Американдық психолог Н. Чодороу психоанализ негізінде гениталды даму кезеңінде қыздарға карағанда, ұл балалар көбірек қиналатындығын алға тартатын теорияны қалыптастырды. Бұл бастапқыда барлық балалар өздерін анасымен идентификацияланатынына байланысты және тек 4-6 жаста ғана ер балалар идентификацияны ауыстыруға мәжбүр болады, бұл олардың гиперактивтілігі, тынымсыздығы және ауруларға үлкен бейімділік сияқты проблемаларға әкеледі. Сонымен қатар, бастапқыда таңдалған идентификацияда біртіндеп нығайтылатын қыздардың дамуы тыныш және тұрақты болып келеді.

Жоғарыда айтылғандай, баланың жынысы гендерлік бірегейліктің негізі болып табылады. Баланың жынысы ұрықтандыру кезінде белгіленеді. 23 жұптан тұратын (жыныс хромосомалары) хромосоманың біреуі Х (ХХ комбинациясы әйел жынысындағы баланың пайда болуын білдіреді) немесе Y (ХY комбинациясы еркек жынысты баланың пайда болуын білдіреді) хромосомасының біреуін өзіне қосады. Х хромосомның бірінің болмауына байланысты "Тернер синдромы" ие біршама әйелдер бар. Сондай-ақ, ХYУ аномальды генотипі бар және өте маскулиндік мінез-құлықпен ерекшеленетін артық Y-хромосомасы бар ерлер де кездеседі (П.А. Джейкобс, 1965). Тестостерон алмасуының бұзылуы ерекше жоғары өсуге, үлкен физикалық күш пен жоғары агрессивті үрдістерге әкелуі мүмкін. Қосымша Y хромосоманың тасымалдаушылары үшін кейбір сипаттық ерекшеліктер, атап айтқанда, өздігінен сынақтың төмендеуімен ұштасқан, ақыл-ойдың төмен деңгейі, жанжал және агрессияға бейімділік тән. ХYУ синдромы бар ("Y полисомия синдромы") ұл балалардың туу жиілігі 0,5-тен 3,5:1000 (0,005— 0,035%). Жоғарыда аталған синдромдар өте сирек кездесетін құбылыс.

Х немесе Y хромосомаларының бірі таңдалғаннан кейін ер жынысты эмбрионының өміріндегі маңызды фактор тестостерон гормонының бөлінуі болып табылады. Неміс ғалымы Г.Тернердің зерттеулері ХY эмбрионында, генетикалық ұлдарда ұрықтанғаннан кейін 6-8 апта жасында ер гормонын, оның ішінде тестостеронды денеге бағыттайтын арнайы жасушалар пайда болатынын көрсетті. Гормон еркектің мінез-құлқы мен ерекшеліктеріне сәйкес келетін аналық бездер мен ми конфигурациясын қалыптастырады. Егер баланың эмбрионы ерлер гормондарының қажетті бөлігін алмаса, онда ұрық "демаскулинизацияланады", және бала өскен кезде, оған фемининдік мінез-құлық (еркектің фемининдік түрі) тән болады.

Эмбрион – қыз (ХХ) болса, оған ерлерге тән гормондар аз немесе мүлдем түспейді, эмбрионда әйел жыныс мүшелері қалыптасады, ми матрицасы да әйел болып қалады. Егер әйел эмбрион ерлер гормондарының елеулі дозасын алса (мысалы, егер ана тестостеронның пайда болуын ынталандыратын препараттарды қабылдаса), нәтижесінде әйел эмбрионы "дефеминизацияланады", яғни ерлерге тән қасиетке ие болады. Мұндай қыз болашақта маскулиндік мінез-құлыққа ие болады.

Бұл және басқа да биологиялық факторлар жатырышілік "жарыста" байқалатын ерекшеліктерге алып келеді. Ана құрсағында балалар өздерін әртүрлі: әдетте, ұлдар күшті және белсенді "тебеді". Қыздарда қаңқаның дамуы тез жүріп, туғаннан кейін бір екі аптаға ұлдардың сүйектерінің қалыптасуынан озады. Дегенмен, осыған карамастан ер балалар туылған кезде денесі салмақты және ұзынырақ болып келеді.

Алты айға толмай тұрып-ақ, ер балалар жаңа және қимыл-қозғалыстағы денелерге назар аударса, қыз балалар «нәзік әңгімелерге» көңіл аударады. Сонымен қатар, ер бала қыз балаға қарағанда, анасының кеудесін қызғаншақтықпен, аса белсенділікпен алады. Бір жасқа келген шағында, жолындағы кедергілерді «бұзып» өте берсе, қыз балалар жылау арқылы ересектердің кедергіні «бұзғанын» қалайды. Ер бала өзінің «мықты жыныс өкілі» екендігін түсінбей тұрып-ақ, көлікке мініп алып, рөлін ары-бері айналдыра бастаса, қыз балалар ас үйде анасының жанында жүруге тырысады. Әр жынысты балалардың ойындары да әр түрлі болып табылады.

Өзін-өзі анықтаудың алғашқы актісі ретінде тұлғаның өзін субъектінің бөлінген жынысына жатқызуы болып табылады. Өзінің жыныстық тиістілігі туралы алғашқы түсінік бір жарым жаста қалыптасады, дәл осы көрініс өзін-өзі танудың ең тұрақты және өзекті компоненті болып табылады. Жас шамасына қарай гендерлік бірегейлік дамиды, оның көлемі кеңейтіледі және құрылымы күрделенеді. Екі жасар бала өз жынысын біледі, бірақ өз таңдауының себептерін әлі де анықтай алмайды.

Үш жасар балалар өз жынысын ғана емес, сонымен қатар оларды қоршаған балалар мен ересектердің жынысын да біледі. Бұл жерде оқыту маңызды рөл атқарады, өйткені анасы мен басқа да адамдар баламен қарым-қатынаста үнемі: "сен – ұлсың" немесе "сен – қызсың" деп ескертеді. Баланың өз жынысын түсінуге мүмкіндік беретін басты ерекшелігі жыныстық мүшелер құрылысының ерекшеліктері болып табылады. Ғылыми әдебиетте 2-4 жастағы балалардың өздерінің жыныстық мүшелерін көруге және сезінуге деген ұмтылысын түсінетін "жыныстық құштарлық" термині қолданылады. Онсыз балаға гендерлік қатыстылығы мен өз бейнесін қалыптастыру қиын болар еді. Алайда, белгілі бір жынысқа жататынын балалар сыртқы белгілері бойынша да бағаланады: «қыздар сияқты орамал», «ұлдардікі сияқты шалбар». Егер 3-4 жаста балалар жынысты өзгермелі мінез-құлық деп есептесе, оның қайтымсыз екенін балалар 6-7 жасқа қарай сезінеді [1, 32–44 бб.].

Әлеуметтендіру екі жақты процесс болып табылады. Бір жағынан, әлеуметтік тәжірибені меңгеру жүреді (яғни ортаның индивидке әсері орын алады), екінші жағынан – әлеуметтендіру әлеуметтік тәжірибені белсенді жаңғыртуды қамтиды (яғни адам ортаға әсер етеді) [2]. Гендерлік әлеуметтендіру шеңберінде бала туған сәттен бастап ер бала мен қыз бала, еркек пен әйел болу дегенді білдіреді, яғни осы қоғамда ер және әйел ретінде қарастырылатын мінез-құлықтың әлеуметтік қабылданған үлгілерін меңгереді. Осылайша, қоғам адамға әсер етеді, оны ойнату үшін қатты полотиіпті мінез-құлық модельдерін ұсынады. Бұл мінез-құлықтың үлгісін меңгере отырып, адам оларды практикада ойнатады.

Гендерлік әлеуметтену әлеуметтену механизмдерінің көмегімен жүзеге асырылады. Әлеуметтендірудің негізгі тетіктеріне: еліктеу, ендіру, сендіру, конформация және сәйкестендіру жатады.

Ерте гендерлік әлеуметтену процесінде неғұрлым күшті тетіктер ретінде баланың өз жынысындағы ата-анасына еліктеуі мен оған сәйкестенуі (идентификация) көрініс береді. Қыздар анасына, ұл балалар әкесіне ұқсас болуға тырысады. Одан кейін бала нақты адамды, сондай-ақ кино немесе кітап кейіпкерлеріне еліктеуге тырысады.

Ата-аналар балаға әсер ету мақсатында көндіру және еліктету тәсілдерін жиі қолданады. Ата-аналар баланың логикасына жүгінбестен мінез-құлықтың гендерлік-типтік моделін жиі тиімсіз деңгейде көрсетеді. Мысалы, "ұқыпты бол, сен қызсың" деген ата-ана сөзінде ешқандай қисынды дәлел жоқ, яғни, неге қыз ұқыпты болу керек, ал бала жоқ. Сенім, керісінше, логикаға апелляцияны білдіреді. "Анаңа көмектес, - дейді қызға, - өз отбасың болғанда, шаруашылықты жақсы білуің үшін үйренуің керек". Бұл жағдайда әйел шаруашылық жүргізуі тиіс деген пікір беріледі және қыз оның нағыз әйел болуға үйренуі тиіс екеніне көз жеткізеді.

Конформация гендерлік әлеуметтендіру механизмі ретінде балаларға қарағанда ересектерге тән. Ересек адамдар жиі (кейде белгісіз) жалпы қабылданған гендерлік нормаларға бағынады. Мәселен, ерлер қысқа шашты болуы керек, оның себебі, сол шаш үлгісінің оған ұнайтындығында емес, ер адамға тән сыртқы бейне стереотипі солай қалыптасқанығында. Ал әйел үй шаруасының көп бөлігін орындауы керек, себебі қоғамда дәл солай қабылданған және әйел жақсы үй иесі болуы керек деп саналады.

Әдетте, қоғамда гендерлік-типтік мінез-құлық формаларының мақұлданыуы және гендерлік-типтік емес мінез-құлықтың бұзылуы орын алады. Осылайша, ынталандыруға ұмтылу адамды биологиялық жынысқа сәйкес келетін мінез-құлықты іске асыруға итермелейді. Егер күтілетін және іске асырылатын мінез-құлық индивидтің ішкі қажеттіліктеріне сәйкес келмесе, онда гендерлік-рөлдік

жанжал туындайды. Осылайша, әйелден ана рөлінде жүзеге асыруды күтуде. Егер әйел ана болуға ұмтылмаса, ол қоғамдық айыптауды сезінеді, оның рөлдік қақтығысы пайда бола бастайды.

Психологтар Н.К. Радина мен Е.Ю. Терешенкова [3] гендерлік әлеуметтендірудің мазмұны бір полюсте "дәстүрлі (патриархаттық) әлеуметтендіру", ал екіншісінде – "қазіргі заманғы (баламалы) әлеуметтендіру" болатын биполярлық конструктың көмегімен қаралуы мүмкін екендігіне назар аударады. Дәстүрлі әлеуметтендіру ерлер мен әйелдердің қатаң гендерлік саралануын, ерлер мен әйелдердің иерархиялық қалыптасқан мәртебелерін болжайды. Бұл әлеуметтендірудің моделі ежелгі тарихқа ие, бұл ішінара оған қазіргі уақытта да кең таралған болуға мүмкіндік береді. Қазіргі заманғы әлеуметтену, керісінше, гендерлік саралаудың және поляризацияның болмауын болжайды. Әлеуметтендірудің полярлық нұсқалары сирек кездеседі, бірақ жалпы қоғамда дәстүрлі әлеуметтендіруге ұмтылу бар.

Қазақ халқы – дана халық. Қайсыбір салт-дәстүрлері, тыйымдары, халықтық емі болсын сан ғасырлар бойы ата-бабаларымыздың тәжірибесінен өтіп, келер ұрпаққа сабақ болып қалуда. Дәл осы сияқты, авторы – халық болып табылатын халық ауыз әдебиетінің, әсіресе оның ішіндегі қазақ мақал-мәтелдерінің тәрбиелік мәні мен жас ұрпаққа берер өнегесі мол. Қазақ халқы қарапайым тұрмыстық өмірдің өзінде де мәнді, мағыналы тәрбиелік насихаттарды негізге ала жүрген.

Бүгінгі ресми, бейресми формаларда әртүрлі бұқаралық ақпарат құралдарының көмегімен ақпараттар ағынының ағылып жатқан уақытында өскелең ұрпаққа өнегелі тәрбие беру мәселесі өзекті болып отыр. Ұлттық құндылықтардан гөрі шетелдік мәдениетке аса үлкен қызығушылық пен еліктеушілікке бейім шақтағы жасөспірімдерді қазақ халқының сан ғасырлар бойы оң нәтижесін көрсетіп келе жатқан тәрбиелеу құралдары арқылы өмірге бейімдеу аға ұрпақтың алдындағы үлкен міндет болып отыр.

Балаларды тәрбиелеу жұмыстары жайлы қарастырылғанда, кіші ұрпақты оңтайлы әлеуметтендіру мәселесі де қосарлана келетіні белгілі. Әсіресе, жасөспірімдердің өз жынысына сәйкес әлеуметтенуіндегі кейбір теріс әрекеттер, олардың тек әлеуметтік қана емес, сонымен қатар психологиялық, педагогикалық хал-ахуалына кері әсер ететіндігі байқалады. Белгілі американдық ғалым Э. Эриксонның жасерекшелік периодизациясына сәйкес, 6-12 жас аралығындағы тұлғаға (өмірлік жолдың төртінші деңгейі) өзін-өзі анықтау мен альтруизм қасиеті сәйкес келеді, яғни нақ жасөспірімдік шаққа сәйкес өмірлік кезеңде еліктеушілік қасиеті доминатты болып табылады.

Әлеуметтанушылар балалардың мінез-құлықтары төмендегі жолдармен қалыптасады деп есептейді:

- 1) моделдеу – бұл үлкендер мінез-құлқын қайталау (имитация);
- 2) баланың өз табиғи болмысына сәйкес келетін мінез-құлық ережесін марапаттау, ал сәйкес келмейтін мінез-құлық үшін жазалау;
- 3) басқалар тарапынан анағұрлым қолдауға ие болатын мінез-құлық түрлерін көрсету.

Осы тұста, жасөспірімдердің тиімді гендерлік әлеуметтенуін қамтамасыз етуде қазақ мақал-мәтелдерінің рөлі қандай болатындығына тоқталмақпыз.

Қазақ халқы – көркем мінездің иесі. Қандай жағдай болмасын, мәселені байыппен, сабырмен шешіп, өзгеге насихатты тұспалдау және астарлаумен жеткізе білген. Олардың дәлелі ретінде қазақ халқының мақал-мәтелдерін айта аламыз. Қазақ мақал-мәтелдері халықтың тұрмыстық өмірінде насихаттың ерекше формасы ретінде де қолданылған.

«Ұл ұяты әкеге, қыз ұяты шешеге» дейтін дана халқымыз ер бала мен қыз балаларды тәрбиелеуде де мақал-мәтелдерді жиі қолданған.

Қазақ ауыз әдебиеті шығармаларының арасында мектеп оқушыларына тәрбие беру құралдарының бірі мақал-мәтелдер болып табылады. Шын мәніне келгенде: «Мақал-мәтелдер – тура мағынасына орай астарлы ой бере алатын ықшамды нақыл сөз». Мақал-мәтелдердің айтар ойына ой қосатын, тілге икемді сөздің мәйегі екенін де айта кету орынды. Мақал да, мәтел де образды халық сөзі болып табылады. Мақал – халық тәжірибесінің қысқартылған афоризмдік көрінісі, мәтел – қандай да бір өмір сүру құбылысына баға беретін бейнелі сөз. Мәтелдерде метафора, салыстыру, гипербола, идиомалық бейнелеу көп қолданылады.

Қазақ мақал-мәтелдерін зерттей келе, халқымыздың мінез-құлық, адамгершілік нормаларына, ойлау мәдениетіне, өнерге, туған жерін қадірлеуге, отансүйгіштікке, бауырмалдылыққа, т.б. қойылған талаптарын тұжырымдауға болады. Мысалы, адамгершілік пен мінез-құлыққа байланысты «Жаны сұлудың – тәні сұлу», «Түсі игіден түңілме», сөйлеу мәдениетіне байланысты «Сөздің көркі – мақал», «Мағынасыз сөз болмайды, мақалсыз ел болмайды» деген мақал-мәтелдер айтылатын ой-пікірдің әрі

қысқа, әрі нұсқа болуын, мақал адамның тіл-байлығын, сөздік қорын, ақылын, ой-өрісін, сөйлеу мәдениетін байқататынын ескертеді. «Жақсы сөз – жарым ырыс», «Ердің өзіне қарама, сөзіне қара», «Ер бір сөзді» деген халық даналығы жас жеткіншектерді сөз мәдениетін меңгеруге, уәдесіне берік болуға, зерделі сөйлеуге шақырады.

Отанды қорғау, батырлық, ерлік туралы туындаған халық мақал-мәтелдері негізінен халықтың ой-тілегі, арман-мүддесі, отансүйгіштік сезімі қандай екенін байқатып отырады.

Сондай-ақ «Ер еліне, гүл жеріне» немесе «Батыр мың қол бастайды, шешен тар жерде сөз бастайды» деген мақал-мәтелдер аз сөзбен көп мағынаны ұғындырады. Сонымен қатар мақал-мәтелдерде ел қорғап, жауды талқандап, ерлік жасаған немесе қара қылды қақ жарған, қиядан тартып жол салған ер, батыр бейнесінен мағлұмат беруге кең көңіл бөледі. Бұл туралы «Жігіттің жұмсаған күшін сұрама, бітірген ісін сұра», «Ер жолдасы – тәуекел», т.б. Мақалдарды атап өтуге болады.

Ер баланың өнерлі болып жетілуіне халқымыз көптеген жағдайлар жасаған. Өнерлі адамды қадірлеп, қастерлеген. Сондықтан болар «Өнерлі бала сүйкімді», «Өнерліге өріс кең», «Бес саусағынан бал тамған өнерлі жігіт», «Жігітке өлең де – өнер, кәсіп те – өнер», «Жігіт адамға жетпіс өнер де аз», «Өнерлі жігіт өрге озар, өнерсіз жігіт жер соғар», «Жігітке жетпіс өнер де аз», «Өнер – ердің қанаты» деп санаған.

Қазақтың халық педагогикасының басты мәселелері бала, отбасы тәрбиелеріне негізделген. «Әкеге қарап ұл өседі, шешеге қарап қыз өседі», «Әке – бәйтерек, бала – жапырақ», «Әке көрген оқ жонар, шеше көрген тон пішер», т.б. мақал-мәтелдер арқылы отбасындағы бала тәрбиесіндегі ата-ана ролінің маңызына зор көңіл бөлінгенін байқаймыз.

Жоғарыда келтірілген шарттарда тек ер балаға қатысты мысалдар келтірілген. Ендігі кезекте, халық шығармашылығы мен әдебиетіндегі қыз балалардың әлеуметтенуіне әсер ететін жайттарды талқылайық.

Халқымыз қыз баланың мінез-құлқы мен іс-әрекетіндегі үйлесімдікке аса көңіл бөледі. “Қыз бала қылығымен сүйкімді”, “Ақылды қыз ибаға иіледі, ақылды ұл иманға үйіріледі” деген мақалдар қыз баласынан ибалықты, ізеттілікті күтетінін білдіре отырып, “Қызым үйде – қылығы түзде” деп қызды тәрбиелеуде оның психологиялық ерекшеліктерді ескеруді ескертеді.

Қыз баланы жастайынан “Үйренгенің өзіне құт, істегенің еліне құт” дей отырып еңбекке, қолөнерге және үй жұмысына үйретуге ерекше көңіл бөлген. “Өнерсіз қыздан без, өнегесіз ұлдан без” “Ою ойғанның ойы ұшқыр”, “Өз үйінде ою оймаған, кісі үйінде сызу сызбас”, “Аяғын көріп асын іш” деген халық тұжырымдары қыз баласына өз міндеттерін ыждаһатпен үйренуге ықпал еткені даусыз.

Өзге халықтарда, қазақ халқында да отбасы тәрбие бастауы деп қарап, оның қыз бала тәрбиесіндегі психологиялық-педагогикалық негіздеріне сүйене отырып, құнды қорытындылар жасаған. «Абыройдың қадірін қызың өскенде білерсің», «Қыз өссе – жұртың», «Ана көрген тон пішер», «Күнсіз гүл өспес, күтүсіз қыз өспес», «Анасын көріп қызын ал» дейді де оны одан әрі тереңдетіп, жауапкершілікті бүкіл ағайынға жүктеп, «Тегіне қарап қызын ал» деп түйіндейді. Осы тұста келіннің, жеңгесінің қыз балаға етер ықпалына айрықша көңіл бөлінеді. «Қызы бар үйдің жеңгесі сүйкімді», «Қызым келіннен ғибрат алып өсер, ұлым елімнен ғибрат алып өсер», «Жақсы келін қызындай» деген ұлағатты сөздер осының дәлелі [4].

Ежелден қызға жан сұлулығымен бірге тән сұлулығы бірдей жарасады деген оймен қыз баланың денесі сымбатты, өзі көрікті болып өсуі, өзін-өзі күтуі де өнер деп есептеген халқымыз: «Ағаш көркі жапырақ, қыздың көркі шүберек», деп, қыз балаға қонымды киім кигізіп, «Аттың көркі жалы, қыздың көркі – шашы» деп, сүмбіл шашы қыздарға шолпы шашпауды сәнмен тағуға дағдыландырса, «Қыздың көзі қызылда» деп, түрлі әшекейлерді талғаммен таға білуге үйреткен.

Әдебиеттер

1. Кончаловская М.М. Факторы, влияющие на формирование личностной идентичности у детей 5–7 лет // Психолог в детском саду. 2005. №3.
2. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 364 с.
3. Радина Н. К., Терешенкова Е. Ю. Возрастные и социокультурные аспекты гендерной социализации подростков // Вопросы психологии. 2006. № 5. С. 49–59.]
4. Нысаналин А. Қазақтың мақал-мәтелдері. – Алматы, 2009.

Омарова Г.А., Сибилева Е.Ю.
(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

ВОСПРИЯТИЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЦЕННОСТИ «НЕНАСИЛИЕ» СОВРЕМЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ

«Ненасилие - это оружие сильных»
Махатма Ганди

«Обретение свободы каждой личностью, нацией, миром должно в точной пропорции соответствовать постижению закона ненасилия. И пусть же, кто верит в ненасилие, как в единственный метод достижения действительной свободы, высоко держат факел ненасилия, освещаая непроницаемую тьму настоящего» - слова великого Махатма Ганди очень актуальны в реалиях современного мира. Работая в школе учителем самопознания, я вижу разных детей и встречаюсь с различными мнениями. И порой их помыслы не так чисты и добры, как хотелось бы. Некоторые дети открытым текстом говорят, что всего в этой жизни можно достичь только путем «хождения по головам». Такие ответы заставляют задуматься, так как будущее нашего мира в руках тех, кто сейчас заканчивает школу и вступает во взрослую жизнь. И от того, каково их мировоззрение и ценностные ориентации жизни, зависит будущее не только страны, но и мира в целом.

Поэтому я твердо решила помочь детям найти свой путь к осознанию и практики ценности «Ненасилие». В итоге был проведен эксперимент. Дети не знали, что они стали участниками эксперимента. Суть данного эксперимента заключалась в следующем: в начале года был проведен опрос, который состоял из следующих вопросов:

1. Что такое общечеловеческая ценность «Ненасилие»? Дайте свое определение данного понятия.
2. Назовите остальные 4 общечеловеческие ценности.
3. Раскройте характерные особенности «ненасилия».
4. Раскройте 3 аспекта «ненасилия».
5. Расскажите о людях, которые практиковали в своей жизни «ненасилие».

Помимо опроса, ребятам было предложено создать какой – либо социальный проект. На что последовал моментальный отказ. Это уже говорит о том, что их мировоззрение скорее потребительское, нежели альтруистическое. Тогда условно мы можем разделить людей на 3 типа: социальный, биологический и духовный. Тогда как первый озабочен мыслями о том, что не выгодно, а что выгодно, второй живет во имя удовлетворения своих материальных потребностей – в жилище, одежде, еде, воспроизводстве собственного рода... У этих двух типов людей не существует внутренних ограничителей, они, как правило, лишены совести. Третий же вид человека – это человек духовный – он живет в ладу со своей совестью. Иначе говоря, способен различать добро от зла [1].

Сегодня в молодежной среде не особо распространено такое понятие, как «общечеловеческие ценности». Хотя именно сейчас нелишне вспомнить о существовании этого краеугольного основополагающего понятия, поскольку именно оно дало бы инновациям прочный фундамент, создало бы, вместе с техническим усовершенствованием, базовый нравственный каркас, с расчетом на дальнюю перспективу [1].

Таким образом, мы можем наблюдать картину, которая не совсем радует глаз, но которую можно «дополнить яркими красками» и она преобразится.

Изучая ответы детей, я выделила наиболее часто встречающиеся определения ценности «Ненасилие»: «Я думаю, ненасилие – это свобода. Когда никто не принуждает делать что-то или говорить против воли, и ты сам делаешь свой выбор, но это про физическое ненасилие. К сожалению, насилие бывает и моральным. Моральным ненасилием я считаю ответственность за свои чувства и эмоции, когда человек может вести себя взбешенно и совладать со своими эмоциями, и имеет достаточный эмоциональный интеллект, чтобы не вредить кому-либо словами, которые, порой не имеешь ввиду», «Ненасилие – это непринятие решения проблем с помощью грубой силы», «Думаю это отказ от причинения вреда кому-либо» и подобного рода ответы. Суть большинства ответов заключалась в том, что ненасилие – это отсутствие физического и психологического насилия. Проведенный анализ показал мне, что они даже не задумывались о том, насколько широко это понятие.

Их сознание было ограничено общими терминами и понятиями, часто употребляемыми в обществе.

Наверняка за 10 лет обучения в школе у них должны были остаться знания о том, что ненасилие – это результат практики всех остальных четырех ценностей: истины, любви, праведного поведения и покоя. Но задав им вопрос «Назовите остальные 4 общечеловеческие ценности», я никак не ожидала услышать «Преодоление ситуации ненасильственным способом, непротивление, активное ненасильственное сопротивление», «Взаимоуважение, границы, воспитание, потребности», «Взаимопонимание, взаимопомощь, поддержка, доброта», «Уважение, понимание, терпение, достоинство». Всё вышенаписанное несомненно можно назвать ценностями, но эти ценности являются субъективными, в то время как я хотела получить объективный ответ. Знания моих ребят оказались очень поверхностными. Ответы, на все задаваемые мною вопросы являются основой изучения предмета «Самопознание». Основой, которой у учащихся 10 класса не было. На остальные вопросы также не было получено глубоких, духовно-нравственных ответов. Поэтому мы стали работать.

Сначала ребятам было поведено о пяти общечеловеческих ценностях и их взаимодействии между собой. Так же мы изучали гуманистические концепции известных психологов и философов. После изучения основ, мы стали углубляться в изучение программы, установленной министерством образования. Было много сложностей и сопротивления. Но на моих глазах происходили колоссальные метаморфозы. Это происходило с помощью теоретического и практического изучения дисциплины «Самопознание». Из «колючих ежиков» они превратились в «милых котят», которые впоследствии станут «величественными львами» и создадут прекрасное будущее нашему миру. Они получали необходимое образование в школе и за его пределами, занимаясь саморазвитием и раскрытием в себе общечеловеческих ценностей. А развитие в себе общечеловеческих ценностей – это само по себе уже образование. Любого, кто старается, как следует, понять общечеловеческие ценности: истину, праведное поведение, покой, любовь, ненасилие, кто применяет эти ценности на практике и распространяет их с усердием и искренностью, уже можно назвать по-настоящему образованным человеком. Очевидно, что включение в процесс обучения общечеловеческих ценностей способствует формированию гуманистических качеств личности и ведет к духовному росту человека. Стремление личности к совершенству подразумевает ее возрастание в добродетелях. Отсюда следует, что изменения духовного роста и совершенствования личности реально осуществляется в системе ценностей, составляющих разнообразный и богатый мир нравственных качеств [1].

В начале марта ребята уже самостоятельно работали над социальными проектами, которые сами же и организовали. Они всей школой собрали вещи и канцелярские принадлежности в детские дома, кормили животных на улице, устроили ярмарку в школе и на вырученные деньги купили корм для собачьего приюта. «Маленькие львята» стали потихоньку меняться сами и менять мир вокруг себя через практику общечеловеческих ценностей и в частности Ненасилия. И тогда я решила, что пришло время для контрольного опроса. Были заданы те же самые вопросы, но содержание ответов было совершенно другим. При контрольном опросе учащиеся написали, что ненасилие – это есть проявление уважение и любви ко всему живому и не живому, что нас окружает, что это осознание единства всего сущего через проявление духа, при этом это не причинение вреда другому ни мыслью, ни словом, ни делом. Они прекрасно стали понимать, чтобы практика Ненасилия стала неотъемлемой частью их жизни им необходимо:

*Думать о хорошем,
Смотреть на хорошее,
Слушать хорошее
Говорить хорошее,
Делать хорошее – вот путь к счастью.*
Как практиковать Ненасилие?

- Стараться не причинять никому вреда.
- Понять, что все существа обладают чувствами и правом на жизнь.
- Развивать чувство единства и всеобщего братства, понимать взаимосвязь всего сущего.
- Заботиться об окружающей среде.
- Не тратить попусту все виды энергий: пища, деньги, электричество и др. Установить потолок для желаний.
- Учиться прощать.

- Самоконтроль над проявлением агрессивных эмоций.
- Воздерживаться от непочтительной речи.
- Воздерживаться от пагубной информации.
- Избегать плохой компании [1].

В этот раз они ответили на все вопросы и ответили правильно, исходя из программы НДО «Самопознание». Примеры в их жизни, на кого бы они хотели равняться стали Махатма Ганди, Шалва Амонашвили, Лев Николаевич Толстой, Мать Тереза и другие духовные учителя и истинные лидеры человечества. Более того, они стали по-новому понимать счастье. И если раньше для них счастьем было наличие в жизни материальных ценностей, то сейчас счастье других делало их счастливыми.

Какие мы можем сделать выводы исходя из результата данного эксперимента?

1. Мировоззрение и ценностные ориентации детей еще не до конца сформированы и претерпевают изменения;
2. Предмет «Самопознание» и разработанная мною программа помогает учащимся в изучении себя и раскрытии своего духовного начала;
3. Дети осознали, что счастье заключается в единении с миром;
4. Ненасилие как образ жизни делает человека счастливым;

Детская психика и мировоззрение в этом возрасте словно пластилин. Влияние взрослых и пример учителя формируют в ребенке соответствующую модель поведения. Поэтому мы, взрослые должны также следовать практике общечеловеческих ценностей, собирая и сохраняя в себе все лучшее, что дано нам природой.

Литература

1. Общечеловеческие ценности (5-11 кл.). Методическое пособие для учителей./Мукажанова Р.А., Омарова Г.А./– Алматы, ННПООЦ «Бөбек», 2014. – 128 стр.

*Мурзагулова М.Д., Алмат А.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

Е.Б. ДАЙРАБАЕВТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИДЕЯЛАРЫ

«Мектеп педагогикасы – ұстаздық жолды ұстанғандарға арналған ғылым мен өмірдің кілті. Кілтті ұстай білген – оның құлын ашып, сыры мен сипатын терең де жан – жақты ұғынады және ұқтыра да алады».

Е.Б. Дайрабаев

Дайрабаев Ерғали Бейсенбайұлы - 1928 жылы Шығыс Қазақстан облысы, Абралы ауданында дүниеге келген. 1947 жылы ҚазПИ-ді (қазіргі ҚазҰПУ) тәмамдаған. 1952 жылы Қазақстан Ғылым Академиясының аспирантурасын, 1983 жылы КСРО Педагогика ғылымдар академиясының Білім жетілдіру институтын бітірген. 1965 жылы педагогика ғылымдарының кандидаты, 1970-85 жылдары Қазақстан педагогика ғылым саласында ғылыми-зерттеу үйлестіру кеңесінің мүшесі болды. 1980-86 жылдары қазіргі ҚазҰУ кафедра меңгерушісі болып қызмет атқарған. 1986-98 жылдары кафедра доценті атанды. «Мектептегі жазу жұмысының әдістемесі» деген тақырыпта кандидаттық диссертациясын қорғаған. «1941-45ж.ж. Ұлы Отан соғысы жылдары атқарған ерен еңбегі үшін», «Тың және тыңайған жерлерді игергені үшін», «Еңбек ардагері», «Білім беру үздігі» медальдарымен және ҚР БҒМ грамоталарымен марапатталған.

Кафедра ардагері Ерғали Бейсенбайұлы педагогика ғылымының дамуына зор үлес қосқан тұлға, педагогика ғылымдарының кандидаты, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің доценті, 200-ге жуық мақалалары, оқу құралдары мен оқу-әдістемелік құралдары шыққан. Оның ішінде 2002 жылы *«Мектеп педагогикасы»* мән – мағыналық қисын мен түсінік кестелері деген оқу құралы басылып шықты [1; 52].

Бұл оқу құралының мақсаты – таңдаған мамандығына байланысты білім алушы классикалық университет студенттеріне педагогика ғылымының мән-мағыналық қисындарымен оның негізгі

жүйелерін білгізуге бағыт–бағдар беру. Әрине, арнаулы педагогикалық оқу орындарында бұл пән педагогикаға кіріспе, мектептану, педагогика тарихы, оқыту теориясы, тәрбие теориясы, педагогикалық басқару, педагогикалық менеджмент т.б. салалар түрінде жеке-жеке оқытылады. Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінде педагогика ғылымының негіздері беріледі де студенттердің өздігінен тереңірек іздене алуына боларлық жол – жоба нұсқалады. Осы орайдан әр факультеттегі мамандыққа қарай «Мектеп педагогикасы курсы» бойынша өтілетін сағат көлемінің деңгейі әр басқа, соған лайық оқылатын дәріс, семинар сабақтарының студенттердің алатын білімін нақты жүйеге келтіріп, олардың өздігінен іздену жолдарын жетілдіруге мүмкіндікті кеңейту үшін ұсынылып отыр.

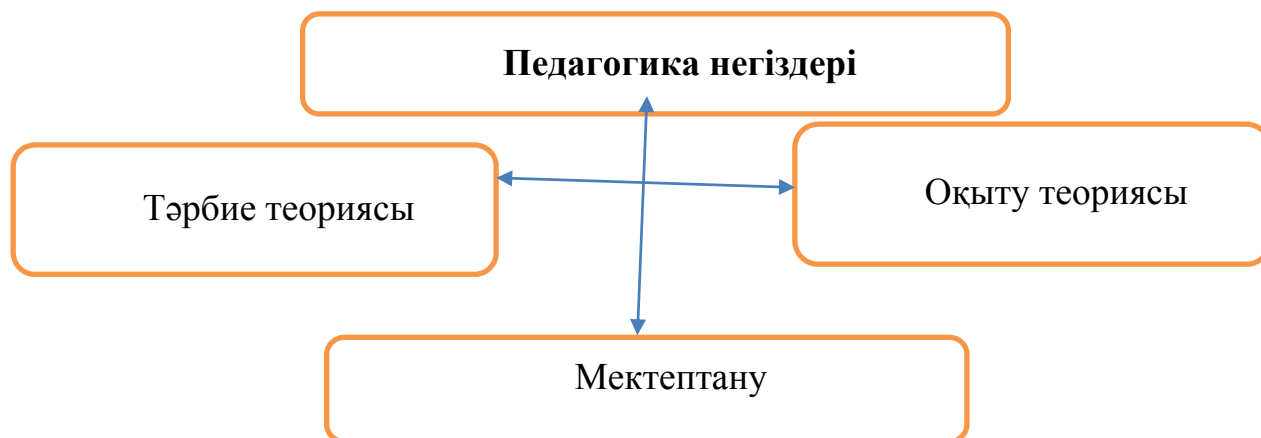
Студенттің осыған дейін түсінген, қабылдаған педагогикалық танымдық ұғымын дамытып, оның шығармашылық ізденісіне ықпалы болу үшін пәннің мағыналық қисыны мен негізгі жүйелерін және салалық өзгешеліктерін білу шарт екендігін тереңірек байқатуға мән берілді.

Мектеп педагогикасының құрылымдық логикалық жүйесін дұрыс түсіну – студенттің болашақта атқаратын тікелей кәсіби мамандығы бойынша оқыту, білім беру және тәлім-тәрбие ісін жүзеге асырудың сыр-сипатына тән жүйені терең де жан-жақты байқап, аңғаруына мүмкіндік туғызуы үшін жасалынды деген болатын.

Оқу құралы – педагогика ғылымының қазіргі оқулықтарында берілген негізгі анықтамалары мен талдаулары бойынша жасалған кестелік кескіндеме, нұсқалық жүйе және қазақ халқының дана перзенттерінің білім мен тәрбие жөніндегі жеке пікірлері ұсынылды.

Педагогика ғылымының заңдылықтары мен категориялары қай халыққа, қай мемлекетке болсада ортақ екенін ескеріп, соған орай алған білім-түсінікті еске сақтап, көңілде жаңғыртып, жинақтауды мына салалар бойынша топтастырған:

- педагогикалық тағылым;
- білім беру, оқыту теориясы және тұлғаның болмысы;
- тәлім-тәрбие теориясы. Бұл ұғымдарды автор сызба түрінде түсіндірген. Кестелік жүйеге мән бере отырып, педагогика ғылымының композициялық құрылымын, технологиялық мәнін орынды түрде түсіндіре білген.



1- сурет. Педагогикалық тағылым

Педагогика – оқыту, білім беру, тәрбиелеу теориясы мен оны жүзеге асыру жолдары туралы ғылым және өнер. Педагогика тұлғаның даму негіздерін, мақсатын, міндеттерін, қоғамда атқаратын қызметі мен тәрбиенің имандылық заңдылықтарын айқындап береді [2].

2005 жылы шыққан «Жалпы педагогика негіздері» оқу құралы педагогикалық басты оқулығында оқу теориясының дидактикалық үрдісін бескебөліп қарастырған [3].



2 – сурет. Оқу теориясының дидактикалық үрдісі

Е.Б. Дайрабаев педагогика ғылымы аясында «аутогогика» саласында да ғылыми талдаулар жасады.

Аутогогика ұғымы ауто [autos-сам]- «өзім», «өзімді-өзім», «менің», «өзімдікі» деген мағына береді. Аутогогика өзін-өзі тәрбиелеу деген сөз. Өзін-өзі тәрбиелеудің әдістері негізгі әдістер мен басты міндеттерге бөлінеді. Оқушының ұлттық құндылық қасиеттерін қалыптастыру мәселелері жөнінде толғанғанда алдымен ентелей дамып қанатын кең жайып келе жатқан **суггетопедия** саласы туралы сөз етуге тура келеді. Әлемдік деңгейдегі педагогикалық технологияға көз жүгіртсек қазіргі басты талап - шәкірт меңгеретін білім, білік, ой-түсінікті олардың өздігінен пайымдай алуға бағдар беріп ұғынған түсінігін өзіндік таныммен тоғыстырып, иланған сеніммен жүзеге асыра алуға баулып, машықтандыруға бейімдеу. Осы орайдан келгенде суггетопедия тұлғаның өзін-өзі дамытып, өзін-өзі тәрбиелеуге сеніп, әрекеттене білуге илануы керек.

Суггетопедия жүйеде бағдарланған талапты жүзеге асыру тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеуді ұйымдастыра білуге байланысты екендігін білеміз. Өзін-өзі тәрбиелеудің негізгі шарттары – тиімділігі. Өзін-өзі тәрбиелеу әдісі – тұлғаның өзін-өзі саналы түрде өзгертіп, болмыс бітімін жаңартып, психологиялық білік, дағды дамуын қалыптастырудың жолдарын негіздеуге бағытталады. Тиісті деңгейде өзін-өзі меңгеріп, қоғамның талаптарына үйлесімді жеке басына лайық өзіндік жоба, жоспарын жүзеге асыруға бейімделуге ықпал етудің дәнекері және оған машықтану арқылы өзін-өзі қалыптастыру. Нәтижесінде оқушыға тиянақты іс-әрекет дағдысын және көзқарасын бекітетін тиімді жол болып табылады. Оқушы білу ғана емес оны қолдану, тиісті талапқа үйлестіріп жүзеге асыру, ойлану, әрекеттенуі тиіс.

Жеке адамның даму процесінде өзін-өзі тәрбиелеу белсенділігі сапа жағынан ішкі факторға айналады. Ол адамның өзін-өзі тәрбиелеудің аса мейрімділік ынтықтығымен тұтандыру керек,

айналадағы дүниені танып қана қоймай, өзінің ішкі дүниесіне үңіле қарай білуі қажет және ең маңыздысы үш негізгі кемшіліктен арылу:

- мінезсіздік;
- ашуланшақтық;
- жалқаулық деп түсіндіреді.

Осы жағымсыз әрекеттерден арылту мақсатында өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасын жасай отырып, оны орындаудың әдістерін ұсынды:

- өзін-өзі иландыру;
- өзін-өзі сендіру;
- өзін-өзі сынау;
- өзін-өзі міндеттеу;
- ойша өзін өзгенің орнына қою арқылы өзгелермен санаса білу;
- өзіне-өзі бұйыру;
- өзін-өзі жазалау.

Адамның дамуы мен қалыптасуы жөнінде әр түрлі теорияларға сүйене отырып төмендегідей кезеңдерге бөлді:

1-кезең. Әр адамның өзінің қоғамдағы мақсаты мен мәнін айқындау.

- **Өмірлік ұраным**- шамам келгенше жақын-туыстарыма, жора-жолдастарыма, жалпы қазақ еліне көмегімді көрсету, жақсылыққа тарту, жамандықтан сақтау. Тұтынатын қағидам - жүріс-тұрысымды саралау;

- Іс-әрекеттері мен ұмтылыстарының түпкі мақсатым - рухани, ұлттық құндылықтарымды байыту;

- Басқа адамдардың адал, шынайы істерін ұнатамын, менменшіл пасық істерді жек көремін;

- Адамның рухани құндылықтары, бағалы қасиеттері - ашық, ақ көңіл, кішіпейілділігі, басқа адамның қасиеттерін бағалай білуі, өз кемшіліктерін біліп, олардан арылуға ынталануы, өз елін, жерін, тілін, дінін сүюі, өзгелерді құрметтей білуі. Білген-түйгенін басқаларға үйретуі, ой-есінің тазалығы.

2-кезең. Өзінді-өзің тани біл, әділеттілікпен баға бер.

Мен қандай адаммын?

- Құрметтеуге тұратын қадірлі қасиеттерім-адалдығым, шынайы көңілім, ісіме, сөзіме жауаптылығым.

- Мін санайтын бойымдағы кемшіліктерім - тұйықтығым, қырсықтығым, ойымды кей уақытта жеткізе алмай қалуым.

- Қызығушылық пен құштарлықтарым - домбырамен ән-терме айту, күй тыңдау, әдеби кітаптар оқу.

- Менің өмірлік мақсатым - адал азамат болу.

- Оқуға деген ықылас-ынтам, көзқарастарым: оқу деген адамның өмірлік қорегі, сарқылмас байлығы деп түсінемін. Менің оқуға деген ықыласым зор. Білімімді одан әрі тереңдетіп, жақсы мамандық алу.

3-кезең. Өзін-өзі тәрбиелеудің бағдарламасын жаса.

Мен қандай адам болуға тиіспін?

- Ата-анаммен ұстаздарымның маған қоятын талабы-өмірде құрметті, қадірлі «қазақ қызы» деген атқа сай қыз болу.

- Достарымның маған қоятын талабы - көңіл күйімді көтеріп жүру.

- өмір бір-ақ рет, жастық шақ бір-ақ рет келеді, сен өмірге тарығу үшін, қиналу үшін, жақсылық үшін келген жоқсың. Бақытты тыныш өмір сүру үшін келгенсің, ұстанымым дұрыс адам болу, өмірге құлшыну.

- Уақытпен күресе білетін өз идиасы бойынша өмір сүретін тың дара жолда адам болу.

Тәрбие сапасы – ол адамның өзі, оның әрекеті, адамдық болмысы және менталитеті. Томас Генри Гексли «өмірдің басты мәні – тану емес, әрекеттену» деген.

Өзімізді тану, сол арқылы өзгені тану, салыстыру нәтижесінде өзіндік құндылықтарымызды байыту, өмірде тиісті орынға ие болу үшін шындалу, жетілу, даму қажет.

Әдебиеттер

1. Әл – Фарабиатындағы Қазақ Ұлттық университетіндегі педагогика ғылымы: тарих және қазіргі заман. Әл – Фарабиатындағы Қазақ Ұлттық университетінің педагогика кафедрасына 70 жыл / А.Қ. Мыңбаева, Н.С. Әлқожаева, Г.А. Қасен, Ұ.Б. Төлешова. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. -64 б.
2. Дайрабаев Е.Б. Мектеп педагогикасы: Мән – мағыналық қисын мен түсінік кестелер. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. 37 б.
3. Дайрабаев Е.Б. Педагогика пәнінің негіздері: оқу құралы. – Алматы, 2005. – 222 б.

Молдасан Қ.Ш., Сүлеймен Ұ.Қ.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

«ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Білімді реформалау жағдайында, аса маңызды шешуді қажет ететін міндет мектеп оқушыларының білім сапасын жетілдіру, тәрбиелеу және дамыту болып табылады.

Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н.Ә.Назарбаевтың “Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері” атты жолдауында әрбір азаматтың жолдауы дамуы оның жеке табысы мен қоғамның алға өрлеуіне байланысты делінген. Сондықтан, білім беруде заман талаптарына жауап беретін жаңаша жетістіктер қажет.

Мақалада өзін-өзі тану сабақтарында оқушылардың көшбасшылық дағдыларын қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Жалпы көшбасшылық және интербелсенді әдіс ұғымдарына анықтамалар көрсетіліп, зерттеушілердің еңбектеріне шолу жасалған.

Сонымен қатар оқушылардың көшбасшылық дағдыларын қалыптастыру кезеңдері көрсетілген. Оқушылардың көшбасшылық дағдыларын қалыптастыруда интербелсенді әдістерді қолдану тәсілдері қарастырылған.

«Өз сана-сезіміңізді өзгерте отырып, біз өз әлемімізді жасаймыз», - Ұлыбританияның бұрынғы премьерь министрі Уинстон Черчилльдің керемет сөзі. Адам баласы сана-сезімін басқара отырып, өзі қалағандай өмір сүреді. Қазіргі таңда тек ересек адамдар ғана емес сонымен бірге бас буындарда өмірлерін өзгеруге қауқарлы. Яғни, жас та болса, бас болатын балалар біздің қоғамда өсіп келе жатыр. Қазіргі тілмен айтқанда, көшбасшы балалар көбейді. Заман талабы ма, әлде уақыт талабы ма беймәлім. Осы бір қасиетті бала бойында ашу мұғалімдер мен ата-ананың құзырында және бала бойындағы көшбасшылық қасиеттің дамуына қоғамда шет қалмайды. Білім беру жүйесінде осы кезде қолданылып жүрген жаңартылған оқу бағдарламаларының негізінде қолданылатын интербелсенді әдістер бала бойына шабыт береді. Сонымен қатар, мектеп пәні ретінде оқытылатын, оқушылардың жеке ойымен санасатын, еркін форматта өтетін өзін-өзі тану пәні бар. Енді, осы тақырыптарға кеңінен тоқталып өтейік. Көшбасшы деген кім? Интербелсенді әдістер балаларға қандай пайдасын тигізеді? Өзін-өзі тану пәні көшбасшылықты дамытуда қандай үлес қоса алды?

Көшбасшы қандай болуы тиіс? Осы сұрақ ойшылдардың қай заманда да толғандырып келгені анық. Конфуцинизм: «Басшы ғалым болуы керек», - деп түйіндейді, ал исламдық дүниетанымға жүгінген әл-Фараби бабамыз «басшы діндар болуы керек» деген ұстанымға ден қояды.

Бүгінгі таңда лидерлік феномені жан-жақты зерттелген. Лидер атану үшін тіпті жоғары лауазымға ие болу да міндет емес. Кейде басшы емес, қатардағы қызметкерлер лидерлік қырын танытып жатады. Мәселен, осы жинаққа енген «Күрмеуі қиын көшбасшылық» кітабының авторы, Гарвардтың әйгілі профессоры Рональд Хайфетцтің айтуынша, көшбасшылық – бұл қызмет те, құзірет те емес, туа бітті қабілет те, атадан даритын қасиет те емес, халық ұстанатын құндылықтар мен шынайылықтың арасындағы олқылықтың орнын толтыруға бағытталған іс-әрекет. Көшбасшы болу деген адамдарға әмір жүргізу емес, адам жанын түсіне алатын, рухани бай адам болу керек. Шетелдік ғалым Дэниел Гоулман көшбасшылардың негізгі міндетінің бірі болып табылатын, ол – адамдардың көңіл -күйі деп көрсетті. Ол адам көңіл-күйін электр қуатына теңеп, адам бойында шарлап жүретін құбылысқа теңейді. Жалпы алғанда, көшбасшылықты әркім өзінше түсіндіргісі келеді. Тылсым дарын дерміз бе, әлде, болмыспен бірге дүниеге келген мінез дейміз бе, қатып қалған теория жоқ. Көшбасшы бейнесін әркім өз санасына, өзі қалағандай етіп құрастырады [1].

Көшбасшы болатын тұлғаның бойында табандылық пен еңбекқорлық, шыдамдылық пен төзімділік, ақылдылық пен парасаттылық ұштаса білу керек. Көшбасшы болуға лайық адамның бойында төмендегі бес қасиет болады:

1. Мақсатқа жетуге деген сенім. Нақты құрылған мақсат болмаса, көшбасшы адам өзінің менмендігіне тәуелді болып қалады.

2. Құндылықтарды ұстану. Құндылық көшбасшының басты қасиеті болып табылады. Көшбасшының нағыз көшбасшы болуы оның бойындағы құндылығына тікелей байланысты.

3. Өз тәніне өзі басшы болу. Нағыз көшбасшы ақылымен ғана емес, сонымен қатар, жүрегімен де жолдас болуы керек.

4. Мызғымас қарым-қатынас орнату. Берік байланыс орнату - ол лидердің тұрақтылығын көрсетеді.

5. Тәртіпті қалыптастыру. Тәртіпті жоғары қою - бәсекеге қабілетті және жетістікке жетудің шынайы жолы.

Осы жоғарыда айтылып өткен, қасиеттерді бала бойына сіңіріп, жасампаз елдің жалынды жастарының көшбасшылық дарынын жетілдіру ұстаздар мен ата-аналарға тікелей байланысты. Қазіргі кезде жастар арасында, өз-өздеріне көңілдері толмаушылық белең алып бара жатыр. Бала өз бойынан кемшілік іздеп тұрады. Нақтырақ айтсақ, комплекс жастар арасында өте көп. Осы тұста Қуаныш Шонбай жазғандай: «комплекс - таптырмас қазына». Осыны бала бойына сіңіру керек деген ой келеді. Көбінесе комплексің екі түрі барын байқадым: біріншісі - бойына, түр-сипатына байланысты комплекс, екіншісі – менің қолымнан келмейді, бұл өмірде мен ешкімге керек емеспін деген ой.

«Кемшілік» деген сөздің өзі шартты. Біреу үшін кемшілік, басқа біреу үшін артықшылық болуы да мүмкін. Бірақ осы «кемшіліктің» сенің еркіңе бағынатыны бар, бағынбайтыны бар [2].

Бала ойынан оның өзінің кемшілік көретін тұстарын, оның артықшылығы екенін түсіндіріп, жұмыс жасап, бала бойындағы сенімсіздікті жоюға үлес қосу. Жасөспірімдерді жеке тұлға ретінде қалыптастыруда ұстаздың атқаратын рөлі, ата-анадан кем емес. Александр Лауновскийдің керемет сөзі еске оралады: «Әр адам – қандайда бір өзгеге ұқсамайтын тарих». Сол тарих адамын тәрбиелеп, көшбасшылық қасиетін машықтыратын ұстаздар қауымы екенін ұмытпауымыз керек. Қазіргі кезде мектеп қабырғаларында оқушыларға пән ретінде оқытылатын пән қатарында «Өзін-өзі тану» пәні балалардың психологиясымен тікелей жұмыс жасайтын пән ретінде белгілі. Бұл пәннің жалпы басқа пәндерден айырмашылығы, балалар өз ойын ашық түрде жеткізе алуға дағдыланады. Бұл оқушыларды көпшіліктің алдында қысылмай сөйлеуді, ойын ашық жеткізуді үйретеді. Қоғамның көңілінен шыққан бұл пән, бала санасын жаңа дәрежеге көтеруге атсалысып жатыр. Сондай-ақ, «Өзін-өзі тану» пәні адам бойындағы махаббатты түсінуге, рухани адамгершіліктің, адами құндылықтардың, мейірімділік, сыпайлық туралы тереңінен бала бойына сіңіреді. Әлемдік ойшылдар арасында ойып тұрып орын алған ғұлама Сократтың «Өзгені тану үшін өзіңді - өзің таны» - деген керемет сөзі ойға оралады. Ұлы ойшылдың осы сөзі ілімімен сабақтаса да, салаласа да байланысып жатқан осы өзін-өзі тану пәні секілді. Өзін-өзі тану адамдықтың ең биік белесі екенін жақсы білеміз. Осы тұста жасөспірімдердің көшбасшы болуына өзін-өзі танып - білу қағидасы жатады. Көшбасшы үшін ең әуелі әлемді емес, өзін-өзі тану бірінші орында. Балиғат жасқа толғанға дейін жақындар, достар, мектептегі ұстаздар, жалпы, қоғамдағылардың бәрі сөзбен де, іспен де бізге кім болатынымызды құлаққа құяды. Ал, шындығында, адамдар кім болатынын өздері шешкен сәттен бастап, көшбасшы бола бастайды [3].

Өзіңді танып білу бұл үлкен күш-жігер мен батылдықты, еңбекқорлық пен төзімділікті қажет етеді. Осы тұста, сіз өзіңізге кімсіз немесе кім болғым келеді деп сұрақ қойыңыз. Кейде адамдардың өзін-өзі танып білу соншалықты қиындық тудырмайды және көп уақытын жұмсамайды. Кейбір кезде адамдар өзін танып білуді ерте кезден ойлайды немесе көп уақыт өткеннен кейін де өзін-өзі танушылар бар. Бастысы қай жастан, қай кезден бастаған емес, бастысы өз-өзіңді тауып, өмірдің мәнін түсінуде. Шынайы өз-өзіңді тапқан кезде, тұлға шынайы көшбасшыға айналады. Өзін танып - білген көшбасшының бойында: таза жүрек, нақты мақсат, адами және дүние құндылықтары, мызғымас қарым-қатынас және тәртіп болады. Негізінен көшбасшылықтың үш кезеңін атап көрсеткеніміз дұрыс болар.

1. Көшбасшылыққа дайындық. Бұл кезеңде адам өмірінің алғашқы отыз жылы – адамның мінезі қалыптасып, ортақ іске пайдасы тиіп, басшылыққа араласа бастайтын кезең.

2. Көшбасшылық кезең. Бұл кезең - көшбасшылық тәжірибе жинап, алпыс жасқа дейін көшбасшылықтың шарықтау шыңына жету.

3.Тәжірибемен бөлісу. Көшбасшылар көбінесе зейнетке шығуға асықпайды. Жинаған тәжірибелерімен бөліседі. Әдетте, әртүрлі ұйымдардың жас басшыларына тәлімгер болып, кеңес беріп, көшбасшылықтан түйгенін үйретіп отырады [4].

Сонымен қатар, қазір қоғамда жалған көшбасшы пен нағыз көшбасшы деген термин бар. Бірақ екеуінің бір-бірінен қандай айырмашылығы бар екенін, жасөспірімдер түсінбей қалып жатады. Көшбасшылық қасиеттің де қоғамға пайдасын тигізетіні бар және қоғамға тигізер қауіпі бар. Осы нағыз көшбасшылық пен жалған көшбасшылық арасындағы айырмашылықты Дин Уильямстың «Нағыз лидерлік» атты шығармасында көрсетіп береді. Нағыз көшбасшы халықты өмір шындығымен күресуге бастап шықса, жалған көшбасшы халықтың мәселесіне қарағанда, халықты артынан ертуге көп көңіл бөледі. Нағыз көшбасшы, топты бейімделу жұмыстарына жұмылдырып, адами құндылықтар мен рухани құндылықтарды қайта үйренуге көмектеседі, ал, жалған көшбасшы адамдарды топтастыру қолынан келмейді. Топты бастауға ақыл мен даналықты іздеп, ізденіс үстінде жүретін жанды нағыз көшбасшы десек, өзінің және топтың басты мәселесін шешуге құлықсызы жалған көшбасшы. Нағыз көшбасшы қозғалыстың, жұмыстың басы-қасын да өзі жүріп, жауапкершілікті өз мойнына алады. Жалған көшбасшы «лидер - ақиқаттың шыңы, сол ғана тура жолды табады» деген сөзге сендіруге тырысады. Бұл аталғандардың барлығы нағыз және жалған көшбасшылардың айырмашылығы осы. Балаларға осыны түсіндіру ұстаздардың негізгі міндеттері. Баланың санасында көшбасшы болу тек бұйрық беру мен ғана шектелмейді, бастықтардың барлығы нағыз көшбасшы бола бермейтінін санасына салып беру педагогтардың мойнында. Қазіргі кезде сабақтарда интербелсенді оқыту жүйесі жүріп жатыр. Интербелсенді әдістер дегеніміз – қарым-қатынасқа жағдай жасайтын жаңа тәсілдер және оны сабақтар өту барысында ұсынылатын әдістер. Ұлы педагог К.Д.Ушинский айтқандай, «Мұғалім өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім, оқуды, ізденуді тоқтатысымен оның мұғалімдігі де жойылады» деген болатын. Сол себептіде жаңа серпіліспен, жаңа бастама керек.[5]

«Ел назарында жүру – жетістікке жетудің сексен пайызы», – деген екен белгілі кинорежиссер, әйгілі Вуди Аллен. Көшбасшы болудағы тағы бір керемет қасиеттердің бірі адамдардың қарым-қатынасы мен қабілет-қарымына байланысты түрлі тәсілдер бар. Осы қасиеттерді оқушыларға қолданып, олардың топпен жұмыс жасау дәрежесін көтеруде төмендегі мына тәсілдерді қолдануға болады.

- Ел назарында жүріңіз.
- Адамдарды іске араластырыңыз.
- Командаластардың қолдау көрсетуі.
- Лидерлерді сынаққа түсіріңіз.
- Қиын шаруаларды сеніп тапсырыңыз.
- Бәрін ортақ мақсатқа жұмылдыру.

Уоррен Беннис көшбасшылықтың принциптері, ХХІ ғасыр өткелдерінен сүріндірмей өткізетін көпір десек те болады. Арманның басшысы болыңыз. Өз ойыңызды өзгелерге жеткізе біліңіз, біліміңізді жетілдіруге көңіл бөліңіз, сонымен қатар жағдайды бақылауда ұстаңыз. Қателіктен қашпаңыз. Қателіктен сабақ алуды үйреніңіз. Сырт көздің сын пікіріне құлақ асыңыз. Өміріңізде шындықты айтатын адамдарды бағалаңыз. Пікірі қайшы адамды бауырға басу керек. Арман мен ақиқаттың аражігін ажыратып, қорықпай бетке айтуды үйреніңіз. Айналаға сенім мен үміттің шуағын шашып жүріңіз, Оптимист болыңыз. Бұл- «жұқпалы» қасиеттер. Өз адамдарыңыздан үздік нәтиже күтіңіз. Сезім түйсігін дамытыңыз [6].

Қорытындылай келе, қазіргі кезде балалардың бойында жауапкершілікті сезіну барысында, көптеген жұмыстар жүргізіліп жатыр. «Өзін-өзі тану» пәнінің басты міндеті де осы. Жасөспірімдерді қоғамға бейімдей отыра, олардың бойындағы ашылмаған қасиеттерді ашып, балалардың тұлға болып қалыптасуына жағдай жасау. Интербелсенді әдістерді сабақтарда қолдану арқылы ойын ашық жеткізуді, көпшілік алдында сөйлеуді үйренеді. Бала бойындағы қорқынышын жеңу де өзін-өзі тану пәні көп көмектеседі. Қазіргі таңда, балалар ата-анасымен келіспей жатады, туыстарына дөрекілік танытып, достарын қиын жағдайда қалдыратыны мәлім. Осы тұста, өзін-өзі тану пәнінің мәні мен мағынасы зор, жасөспірімдердің психологиясымен жұмыс жасап, оларды мейірімділікке, сүйіспеншілікке, еңбекқорлыққа, табандылыққа ең бастысы тұлға болып қалыптасуына көп көмегін тигізеді.

Көшбасшы болу тек байлық, ақша, мансап және бұйрықпен шектелмейді. Ол адами руханилық пен құндылықтармен тікелей байланысты және де тек қана ақылмен жүріп тұруда кей кезде көшбасшы

үшін дұрыс емес, кейде мәселелерді шешуді жүрекке де тапсырған жөн. Еңбекқорлық пен үнемі ізденісте болатын жандар нағыз көшбасшы болуға лайық. Ізденістер әрқашан адам баласына тұлға болып қалыптасуына өз септігін тигізіп келе жатыр. Осы тұста Робин Шарманың «Біздің әрқайсымызда өмірге дана болып келеміз», – деген болатын. Сондықтан, қателіктен сабақ алуды, жеңілістен жеңіске ұмтылуды, тәуекелге баруды, ақиқаттың уын сезініп, ізденісті тоқтатпай, жанымызда шындық айтатын достарыңызды бағалаңыздар [7].

Әдебиеттер

1. Көшбасшылық – Алматы-2019 «Мазмұндама».
2. Қ. Шонбай. Екінші болма. – Алматы-2019 Самға баспасы.
3. К. Бекжігітова. Ойыңды өзгертіп, өміріңді өзгерт. – Алматы, 2017.
4. Қ. Алтынбиби «Педагогикалық шеберлік негіздері. – Алматы, 2014.
5. Стивен Р.Кови. Жасампаз жандардың 7 дағдысы.
6. М. Сапарбаев. Бақыт. – Алматы, 2019.
7. Робин Шарма. Лидер без титула.

*Ертарғынқызы Д., Молдағали Н.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ ТОЛЫҚ ЕМЕС ОТБАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУ ҮДЕРІСІ

Отбасы – ерекше педагогикалық жүйе. Ғылыми тұрғыда, отбасын тұтас қоғамдық ағзаның бөлігі, әлеуметтік тәрбие беретін ұжым ретінде қарастырады. Ал тәрбиенің түп негізі отбасыдан шығады. Жалпы, отбасы және тәрбие ұғымдары бірін-бірі толықтыратын феномен ретінде түсіндіруімізге болады. Отбасы моральдық, психологиялық жаңаруы барысындасозылмалы, оның үстіне қарама-қайшылықты, күрделі болып келеді. Сондықтан да, отбасында жаңа қатынастар, жаңаморальдық ұғымдар орнығуы экономикалық салаға қарағанда баяу қарқынмен іске асады. Өйткені отбасын болжамдаудың қиындығы қайта құруларға, негізгі әлеуметтік – экономикалық факторлармен бірге биологиялық, психологиялық және демографиялық факторларға байланысты.

Қазіргі таңда, әрбір отбасы құрылған сәттен, оның әрі қарай жеке мемлекет ретінде даму барысы бірдей емес. Яғни ерлі-зайыптылардың отбасы болып қалыптасқаннан кейінгі демографиялық көбеюлеріне байланысты отбасы құрамы өзгере бастайды. Еліміздің жылдан жылға дамуы, көркеюіне байланысты отбасылық мәселелердің артып жатқаны барлығымызға мәлім. Отан отбасынан басталады демекші, қазіргі таңда белең алып жатқан отбасылық мәселелер, әлеуметтік салада алдыңғы орынды алады. Түрлі мәселелердің пайда болуына байланысты әлеуметтік бағытта түрлі жұмыстар орын алуда.

Жалпы отбасы құрамына байланысты толық емес отбасы ұғымы қалыптасқан. Толық емес отбасы ана-әке-бала қарым-қатынасының дәстүрлі жүйесі жоқ яғни, ішінара толық емес байланысы бар шағын топ. А.С. Макаренко отбасы құрылымына ерекше мән берді. Яғни, толық және толық емес отбасы ұғымын енгізе отырып, әкесі немесе анасы жоқ отбасы деп түсіндірді. Отбасы құрылымы, баланың дұрыс тәрбиеленуіне және табысты әлеуметтенуіне байланысты екендігін түсіндірді. Т.Парсонс тұрғысынан, отбасы - әлеуметтендірудің негізгі органы, анасы мен әкесі-тұлғаның басты жаратушылары, бала-бос ыдыс, оны мәдениетпен толтыру қажет екендігін жеткізеді. Отбасы қатынастарын тұрақтандыруға, толық емес отбасы мен оның мүшелерінің әлеуметтік дамуына бағытталған орта мерзімді әлеуметтік және психологиялық жұмыс, отбасы мүшелері арасындағы қатынастарды, отбасының барлық мүшелерінің айналасындағылармен өзара қарым-қатынастарын нормалауды және үйлестіруді қамтиды. Психологиялық климат пен отбасылық әл-ауқат көбінесе отбасының толық немесе толық емес болуына байланысты. Балалар психиатрлары М. И. Буянов пен А. И. Захаров толық емес отбасынан шыққан балаларда патохарактерологиялық және мінез-құлық бұзушылықтары, сондай-ақ психикалық денсаулықтың бұзылуы жиі кездеседі деп есептейді. Сонымен қатар, американдық ғалымдар Б.Артур және М.Кемменің тұжырымдауынша, толық емес отбасындағы балалардың эмоционалдық қиындықтары болатындығын түсіндіреді. Эмоционалдық қиындықтардың ішіне, қорқыныш, үрей, түс көру сынды белгілерді байқаймыз. Мұндай балалардың ішкі әлемі-

жалғыздық, жоғалту және эмоцияналық сезімі туындауын айтады. Осылайша, Б. Артур мен М. Кемме бала жасындағы ата-ананың жоғалуы тұлғаның дамуына айтарлықтай әсер етеді және ересек адамда патологияны тудыратын фактор болып табылады деген қорытындыға келді. М.И. Лисина отбасы тәрбиесінің ерекшеліктеріне байланысты мектепке дейінгі балалардың сана-сезімінің дамуын қадағалайды. Ата-аналар оларға көп уақыт бөледі, олардың физикалық және ақыл-ой деректерін оң бағалайды, бірақ олардың даму деңгейін құрдастарының көпшілігіне қарағанда жоғары деп есептемейді, мектептегі жақсы үлгерімді болжайды. Отбасындағы эмоционалдық қарым-қатынастың бұзылуы баланың жеке тұлғасын қалыптастыруға теріс әсеретеді. Балалардың отбасылық психотерапиясының бай тәжірибесін жинақтаған Э.Г.Эйдемиллер, В. Юстицкисата-аналардың балаға деген эмоцияналдық қарым-қатынасының жиі кездесетін бұзылыстарын қарастырады [1].

Бастапқыда, тәрбие отбасыдан басталатындықтан, екінші кезекте баланың тәрбиеленуі білім беру қабырғаларында жалғасын табады. Білім беру мекемелерінде баланың ең алдымен ортаға бейімделуі және білім алуымен бірге тәрбиеленуі барлығына бірдей жолда берілгенімен, әрбір баланың жалпы интеллектісіне сонымен қатар отбасына байланысты қалыптасады. Білім беру мекемелерінде жалпы баланы тәрбиелеу жан-жақты бағытта жүргізіледі. Педагог мамандар білім бере отырып тәрбиелейді. Яғни, тәрбиелеу барысына арнайы педагог мамандар, баланы әлеуметтік, моральдық, физиологиялық жағынан жан-жақты тәрбиелеу жұмыстарын жүргізеді. Әлеуметтік жағынан баланы тәрбиелеу-баланың өзін қоршаған ортасына дұрыс бейімделе алуы мен тұлға ретінде қалыптасуын қадағалайды. Баланың дұрыс бейімделуі оның болашақ өміріне тікелей негіз болады. Сондықтан баланың отбасыдан алған тәрбиесін мектеп қабырғасында одан әрі жетілдіре отырып әлеуметтік педагог, педагог-психолог мамандары бірге жұмыс атқарады. Қазіргі таңда, білім беру мекемелерінде баланың толық және толық емес отбасы ретінде және бірнеше категорияларға бөліну мақсатында мемлекет тарапынан көмек ұсынылған. Яғни, бұл көмек материалдық тұрғысынан болса, білім беру мекемелерінде психологиялық тұрғыда қолдау көрсетіледі.

Толық емес отбасындағы балалардың жалпы балалардан ерекшелігі бар. Себебі, ата-ананың тек жалғыз ана немесе әкенің тәрбиесін көрген бала сыртқы ортамен қарым-қатынасы сонымен қатар, мінез-құлық жағынан өзгеше болып келеді. Толық емес отбасындағы балалардың тәрбиесінде, эмоционалдық интеллектісінің төмен болуы және агрессиялық мінез-құлық жағдайында басқа балалардан ерекшеленіп тұрады. Білім беру мекемелерінде толық емес отбасындағы балалардың арнайы білім алу үрдісінде үлгерімі жағынан төмен болу жағдайы кездеседі. Яғни, әрбір балаланың білімге көңіл бөлуі оның бойындағы үрей қорқыныш салдарынан пайда болады [2].

Білім беру мекемелерінде толық емес отбасындағы балаларды тәрбиелеу ең алдымен пайда болған мәселенің мазмұнына байланысты міндеттер құрылады. Көп жағдайда анасы мен баласының қарым-қатынасының дұрыс болмауынан балада психологиялық стресстік жағдай туындайды. Білім беру мекемелерінде арнайы мамандар яғни, әлеуметтік педагог және педагог-психолог мамандарының жоспарына байланысты бірнеше жүргізілетін жұмыстар:

1. Отбасыда балаға бөлінетін уақыт. Яғни, анасының немесе әкесінің баласына материалдық және психологиялық жағдайда қамтамасыз етуін анықтау.

2. Анасының немесе әкесінің баласы арасында дұрыс қарым-қатынастың ұйымдасуын анықтау. Яғни, рухани адамгершілік тәрбиесінің отбасында қаншалықты деңгейде екенін анықтау [3].

Зерттеу негізінде, И.М.Марковскаяның «Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас» атты сауалнамасын жүргізе отырып, білім беру мекемесінде кездесетін толық және толық емес отбасындағы балаларың жалпы ата-аналарымен қарым-қатынасын анықталды. Сауалнама жүргізудің мақсаты, отбасында қалыптасқан климат, баланың білім алуы және әрі қарай мектеп және өзін қоршаған ортасында тұлға ретінде қалыптасуын қамтамасыз етеді [4].

И.М.Марковскаяның «Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас» сауалнамасы 10 шкаладан тұрады.

1. Ата-ананың талабы. Бұл шкаланың деректері ата-ананың баламен өзара әрекеттестігінде көрінетін талап қою деңгейін көрсетеді.

2. Ата-ананың қатандығы. Осы шкаланың нәтижелері бойынша балаға қолданылатын қатаң шаралар, ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынаста белгіленетін ережелердің қатандығы, балаларды бір нәрсеге мәжбүрлеу дәрежесі туралы айтуға болады.

3. Баланы бақылау, яғни автономды қарым-қатынас.

4. Эмоциялық қашықтық-баланың ата-анасына эмоциялық жақындығы.

5. Ата-ананың баланың тұлғалық қасиеттері мен мінез-құлықтық көріністерін қабылдамауын көрсетеді.

6. Ынтымақтастық баланың өзара іс-қимылға қосылуының, оның құқықтары мен қадір-қасиетін танудың салдары болып табылады. Мұндай жағдайлардың болмауы бұзылған қарым-қатынастардың, авторитарлық, немқұрайлы немесе қосқылық тәрбие стилінің нәтижесі болуы мүмкін.

7. Үрейлену. Ол баланың өмірі мен денсаулығына алаңдаушылық дәрежесін көрсетеді.

8. Ата-ананың өз талаптарындағы, балаға қатысты жаза қолдану көрінісі.

9. Отбасындағы тәрбиелік конфронтация.

10. Осы шкаланың деректері бойынша ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынастармен қанағаттанудың жалпы деңгейі туралы сол жағынан да, екінші жағынан да айтуға болады [5].



Осылайша, нәтижелерді қорытындыласақ:

1. Толық отбасынан шыққан балалар толық емес отбасынан шыққан балаларға қарағанда бірқалыпты және тыныш болып келеді. Сонымен қатар, өзіне жақын адамнан айырылып қалуынан қорқады. Сондықтан өзінің эмоциясын дұрыс қадағалай алмайды.

2. Толық отбасынан шыққан балалар толық емес отбасынан шыққан балалармен салыстырғанда әлдеқайда өздерін еркін ұстайды.

3. Толық емес отбасынан шыққан балалар тек анасына немесе әкесіне өте қатты жақын болады. Себебі, отбасында бала үшін екі рөлде тек анасы немесе әкесі болып табылады.

Сонымен, толық емес отбасындағы қарым-қатынас оң нәтиже берді. Дегенмен, егер де бала нормадан ауытқып, анасын немесе әкесін тыңдамаған жағдайда, қатаң жаза қолданатынын дәлелдеді. Сонымен қатар, толық отбасындағы қарым-қатынасқа қарағанда, толық емес отбасындағы ана немесе әке баласын шектен тыс еркелету немесе шектен тыс қатаң ұстау қағидаларын ұстану керек деп түсінеді. Толық емес отбасындағы ана немесе әке баласын әрдайым жақын қарым-қатынаста болады. Осының салдарынан баланың бойынан өзіншілдік қасиеттері пайда болады. Дегенмен толық отбасы және толық емес отбасында берілетін тәрбие бірдей болып келеді, бірақ толық отбасындағы ата-ана баласын қатаң қадағалайды. Ал толық емес отбасында бала өз бетінше өмір сүруге тез бейімделеді деген болжам жасалды.

Осы нәтижелерге сүйене келе, білім беру мекемелерінде толық емес отбасындағы балаларды тәрбиелеу барысы сауалнама, сұрақ-жауап тұрғысында алынып анықталады. Білім беру мекемелерінде толық емес отбасындағы балаларды отбасынан кейін мектеп қабырғаларында, бойында қалыптасқан тәрбие жүйесін әрі қарай дұрыс бағытқа жетілдіреді.

Қорытындылай келе, білім беру мекемелерінде жалпы баланы тәрбиелеу оқытумен қатар жүретін үрдіс. Барлық баланы бірдей тәрбиелейді, дегенмен әрбір баланың мінез-құлқы ұқсамайтындықтан жан-жақты тәрбиеленеді. Яғни, баланың отбасында алған тәрбиені әрі қарай жетілдіру мақсатында онда жіберген, айтылмаған тәрбиені сонымен қатар ең бастысы өзін қоршаған ортасына дұрыс бейімделуін және тұлға болып қалыптасуы баланың алған сауатымен қалыптасады. Зерттеу жұмыстарымыздың нәтижесіне сүйене келе, әрбір отбасында тәрбиеленіп жатқан бала үшін ата-ана барлық жағдайды жасауға тырысады. Дегенмен, ол үдерісті шектен тыс немесе белгілі бір нормаға жеткізе алмай тәрбиелейді. Яғни, отбасында педагогикалық сауаттылықтың жеткіліксіздігінен баланың бойындағы тәрбие шыңға жетпей қалып жатады. Осындай жағдайда арнайы мамандар яғни білім және тәрбиені қоса беретін білім беру мекемелерінде дұрыс нақты тәрбие үдерісін қалыптастырады.

Әдебиеттер

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – М.: Просвещение, 1994.
2. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. – М.: Владос, 2003.
3. Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988.
4. Пикхарт К.Е. Руководство для одиноких родителей. – М., 1998.
5. Целуйко В.М. Неполная семья. – Волгоград, 2000.

Жұмашева Н.С., Сардарова Ж.И.

(Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Атырау қ.)

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ МАМАН ДАЙЫНДАУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Жаңартылған білім мазмұнының түп негізін біз ең алдымен, әлемдік деңгейдегі жаһанданумен байланыстыра аламыз. Жаһандану бүкіл жер жүзінде жайылу, таралу деген мағынамен қатар, әлемдік елдердің біртұтас азаматтық мәдениет қалыптастыру екіпініне ілесу деген мағынаны да білдіреді. Ғалымдардың тұжырымдауынша, жаһандануды әрбір ұлт, әрбір этнос, әрбір мемлекет өзінің болмысына бейімдеп сіңіре алғанда ғана қауіптену болып көрінетін құбылыстың игілігін де көре алады. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) мәліметі бойынша, бүгінгі әлемге өзгермелілік, тұрақсыздық, күрделілік, қарама-қайшылық тән және бұл кезеңді төртінші технологиялық революцияға сәйкесті тез ауысып отыратын технологиялар санының артуымен сипаттайды [1].

Қазақстан Республикасы тәуелсіздік алғаннан бері белгілі бір даму жолдарынан өтуі, жүргізілген реформалар, елдің әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдасу саясаты, қоғамның әлеуметтік-экономикалық және мәдени прогресінің мақсаты жаңа қағидаттар мен тәсілдер негізінде жалпы орта білім беретін мектептегі білім беру жүйесін жаңғыртуды талап етті. Бұл бірінші кезекте,

мектептің жас буынды әлеуметтендіруге тиімді дайындаудағы, оның өмір бойы оқуға қабілеттілігін анықтайтын білім беру жүйесінің негізгі деңгейі болып табылатындығымен анықталады.

Білім беру мазмұнын жаңарту – бұл орта білім беру моделін, оның құрылымын, мазмұнын, оқыту мен тәрбиелеудің тәсілдері мен әдістерін қайта қарау, оқушылардың жетістіктерін бағалаудың жаңа жүйесін енгізу болып табылады. Білім беру мазмұнын жаңарту шеңберіндегі барлық іс-шаралар кешені тұлғаның үйлесімді қалыптасуы мен дамуына қолайлы білім беру кеңістігін құруға бағытталған.

Білім беру - құндылық ретінде, ұлттың рухани мәдениетін көрсетеді және ол өзіне тіл, дін, менталитет, ұлттық мерекелер, салт-дәстүрлерді кірістіреді;

Білім беру - жүйе ретінде, мектеп пен отбасының тұтас педагогикалық үдерісі жағдайында оқушыларды негізгі құндылықтарға мектептегі деңгейлерге сәйкес тартуды көздейді, яғни:

бастауыш білім беруде - ұлттық-этникалық құндылықтар әлеміне ену басымдылығы; *негізгі орта білімде* – ұлттық-мемлекеттік құндылықтарды меңгеру; *жалпы орта білімде* – жалпыадамзаттық, ұлттық және этникалық құндылықтардың диалектикалық бірлігін игеру.

Білім беру - үдеріс ретінде әлеуметтену үдерісінде адамның өзара іс-қимыл жүйесі ретінде жалпы адамзаттық және ұлттық-этникалық құндылықтармен: өз-өзімен болуды, басқа адамдармен (отбасымен, ұжыммен), қоғамдық ортамен, табиғатпен, дінмен, мәдениетпен (материалдық және рухани) араласуды көздейді.

Білім - нәтиже ретінде бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім беру деңгейін бітірушінің нақты моделінде бейнеленуі тиіс.

Осы төрт құрандыны біртұтас қарастырғанда ғана бүгінгі тарихи кезеңге сай білім мәні нақтылана түседі.

Бүгінгі таңда жоғарыда атап өткен білімнің төрт сипаты ішінде білімнің құндылық ретіндегі және білімнің нәтиже ретіндегі қырларына аса мән берілуде. Сол себепті де білім жүйесінің соңғы нәтижесі білім алушының жеке пәндер бойынша алған білім, білік, дағдылары емес, оларды пайдалану арқылы қалыптасып дамытылатын өмірлік дағдылар, құзырлықтар болып табылады. Яғни әлемдік білім беру тәжірибесінде білім сапасын жетілдірудің жаңа бағытын негізге алып, нәтижеге бағытталған білім беру, білім берудің заманауи үлгісін тарихи қалыптасқан жағымды дәстүрлерді сақтай отырып қолдануға бағытталған.

Зерттеулерге сүйенсек, бүгінгі адам бір ай ішінде XVII ғасырдағы адамның бүкіл өмір бойы жинақтайтын ақпаратын қабылдап, өңдейді. Әлемдегі ақпараттың әрбір екі жыл сайын екі есеге артуы оны қабылдап, үйрену мүмкін еместігін және пайдасыз екендігін дәлелдеп отыр. Сондықтан да алдыңғы қатарлы экономика білім мақсаттарының «білетін адамнан» – «шығармашылық тұрғыда ойлайтын, әрекет етуге, өздігінен жетілуге қабілетті адам» үлгісіне ауысуын қажет етуде.

Білім беру жүйесіндегі елеулі өзгерістерді негіздейтін әлемдік дамудың негізгі үрдістері:

- қоғамның даму қарқынының жеделдетілуі;
- постиндустриалды, ақпараттық қоғамға көшу, мәдениетаралық өзара іс-әрекет ауқымының кеңеюі;
- халықаралық ынтымақтастық нәтижесінде ғана шешілуі мүмкін жаһандық проблемалардың туындауы мен көбеюі;
- қоғамның демократияландырылуы.
- экономиканың серпінді дамуы, бәсекелестіктің өсуі;
- адам капиталы мәнінің артуы [2].

Мектептегі білім мазмұнына өзгеріс енгізу қажеттігіне әсер еткен факторлар қатары келесі мазмұн құрады, олар:

- 1) білім беру мазмұнында жаңа әлем құндылығының көрініс табуы, оның ішінде ізгілендіру, тұлғаның ұлттық және әлемдік мәдениетке кірігуі, вариативтілік, дифференциация, даралану;
- 2) білім беру мазмұны тануға (оқуға), әрекет етуге, үйренуге, бірге өмір сүруге үйретуге бағытталуы;
- 3) мектептегі білім беруді бағалаудың халықаралық критерийлерін есепке алу қажеттілігімен байланыстылығы, яғни білім, білік, дағды емес, оқушылардың оқу және өмірлік тапсырмаларды (өмірлік дағдылар, құзыреттілік) шешуге қабілеттілігінің деңгейі;
- 4) білім беру жүйесінің денсаулық сақтау қызметін орындау міндеті.

Жалпы орта білім беретін мектептегі білім мазмұнын жаңартуға қатысты теориялық-әдістемелік әдебиеттерде оның тұжырымдамалық негізі келесі әдіснамалық тұғырлармен анықталған, атап айтсақ,

- Тұлғалық-бағдарлы тұғыр – өзара байланысты ұғымдар, идеялар және іс-әрекет тәсілдері жүйесіне сүйену арқылы оқушының өзін-өзі тану, өзін-өзі жетілдіру және тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы, оның қайталанбас даралығын дамытуды қамтамасыз етуге және қолдауға мүмкіндік береді;

- Іс-әрекеттік тұғыр – оқушының оқу-танымдық, еңбек және қарым-қатынас субъектісі ретіндегі жұмыстардың орын алуы; білім алушылардың іс-әрекетті мақсатты болжау және жоспарлау, оны ұйымдастыру және реттеу, бақылау, өзін-өзі талдау және қызмет нәтижелерін бағалауы;

- Құзыреттілік тұғыр – оқу-тәрбие мақсаттарын анықтаудың, оны ұйымдастырудың және оның нәтижелерін бағалаудың, тұлғаның табысты әлеуметтенуін қамтамасыз ететін құзыреттілікті қалыптастырудың жалпы қағидаттарының жиынтығын есепке алуы;

- Жүйелілік тұғыр - құрылымдық компоненттерді, олардың қызметтерін бөлуді, функционалдық-иерархиялық байланыстарды белгілеуді, жүйе құраушы факторды айқындауды, сыртқы байланыстарды талдауды көздейді;

- Құндылықты (аксиологиялық) тұғыр – адамзат санасымен, адамның әлемге, адамдарға және өзіне деген қарым-қатынасының рухани-адамгершілік ойларымен айқындалатын жалпы адамзаттық және ұлттық құндылықтардың диалектикалық бірлігіне сүйенуді;

- Әлеуметтік тұғыр - әлеуметтік шындықтың жеке тұлғаның мақсаттары мен міндеттеріне әсерін есепке алу, бұл әсердің адам мен қоғам үшін педагогикалық салдарын ұғыну;

- Тұтастық тұғыр - білім алушы тұлғасының зияткерлік және рухани-адамгершілік дамуының бірлігімен анықталатын педагогикалық үдерістің мәнін көрсетеді [2].

Жалпы орта білім беретін мектептің жаңартылған білім мазмұнына көшуі өз кезегінде педагог-мамандар дайындайтын жоғары оқу орындарына үлкен міндет – жаңартылған білім мазмұны жағдайында жұмыс істеуге дайын, бәсекеге қабілетті маман дайындау мәселесін жүктеуде. Бұл - өте ауқымды, көп қырлы мәселе. Бәсекеге қабілетті жоғары педагогикалық білім – бұл ең алдымен, білім алушының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған білім. Оның ішінде бүгінгі тез өзгермелі ақпараттық қоғам жағдайында бәсекеге қабілетті маман дайындаудағы басты көрсеткіш – ол инновациялық әлеует [3].

Жоғары оқу орнының инновациялық әлеуеті – бұл жоғары оқу орнының профессор-оқытушылар құрамының жаңашылдықты қабылдап меңгеріп, дамытуы. Қазіргі инновациялар, жаңалықтаркезеңінде оқытудың инновациялық әдістерін кең қолдану білім алушының ой-өрісінің жаңалықтарды, озық, белсенді әдістерді, олардың мүмкіндіктерін меңгеруге деген ашықтығымен сипатталады. Ең бастысы, *инновация* - тұлғаның кәсіби дамуына, өзін көрсетуге, мамандығының дамуына деген қажеттілік. Бұл өз кезегінде педагогикада ғылымындағы өзгерістерді қамтиды, яғни

- Білім, білік, дағдыдан *Білім, Білік, Дағды, Құзыретке*;
- Дәл қайталау педагогикасынан *Шығармашылық педагогикасына*;
- Функциональды кәсіби дайындықтан *Тұлғаның кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі дамытуға*;

- Есте сақтау мектебінен *Ойлау мектебіне*;
- Іс-шаралар педагогикасынан *Қатынас педагогикасына*;
- Педагог-қамқоршыдан *Педагог-менеджерге*;
- Іс-әрекет тәсілінің басымдығынан *Іс-әрекет арқылы әлеуметтенуге, қарым-қатынас және тұлғаның өзін-өзі дамытуы*.

Оқытудың инновациялық әдістері- бұл "Оқытушы - студент" өзара әрекеттесуінде және оқу материалын меңгертуде практикалық қызметтегі жаңашыл оқыту әдістері.

Педагогикада барлық инновацияның бірігу себебін төмендегіше сипаттайды:

- Адам әлеуетінің шексіздігіне деген сенім;
- Педагогикалық тәсіл жүйедегі шындықты меңгеруге бағытталуы
- Бейсызық ойлауды ынталандыру;
- Гедонистік бастаудан - жетістік қуанышына – табысты педагогикаға;
- Педагогтың мобильді рөлінің кеңеюі – бір уақытта студентті оқытып және одан үйренуі.

Инновациялық оқыту тәжірибесі келесі мазмұнда көрініс табуда:

Инновация әдіснамасының жүйеленуімен:

- Постнеклассицизм (*гуманитарлық, жаратылыстану ғылымдарының кірісуі*);
- Политеоретизм (*жағдаятты түрлі теория тұрғысынан қарастыру*);
- Полиинструментализм (нәтижеге жетуде бірнеше құралды қолдану);
- Инновациялық әдістер мен технологиялардың жинақталуы.
- Инновациялық технологияларды жете зерттеп жүрген қазақстандық ғалымдар

А.К.Мынбаева, З.М.Садвакасова 300-ге жуық инновациялық әдістер мен оқыту технологияларын топтайды. Оның басым көпшілігі күнделікті практикада кеңінен қолданыс табады [3].

Жоғары педагогикалық білім берудегі инновациялар үш деңгейде жүзеге асырылады:

Макродеңгейде – түбегейлі өзгерістерге, біртұтас жүйені жаңартуға ықпал ететін бүкіл білім беру кеңістігін қамтиды, яғни бұл жүйелі өзгерістерге әкелетін парадигмалды өзгерістер болып табылады;

Мезодеңгейде е- білім беру жүйесінің әрбір компонентіндегі өзара байланысқан жаңашылдықтың негізгі бағыттары бойынша жинақтау жүзеге асады: мектепке дейінгі, жалпы орта, мектептен тыс, кәсіби, жоғары, дипломнан кейінгі, яғни компонентті түр өзгерістерге әкелетін кешенді өзгерістер;

Микродеңгейде – дәстүрлі педагогикалық үдерісті жетілдіру (модернизация, модификация, рационализация) жүзеге асады.

Қазіргі кезде жоғары педагогикалық білімді бәсекеге қабілетті педагогтың жеке басын дамыту үшін жағдай жасалатын тұтас педагогикалық жүйе ретінде қарастыруға болады және оның қалыптасуы өзіне тән парадигманы қажет етуде. «Парадигма» қазіргі педагогикада білім берудің тұжырымдамалық моделі ретінде қолданылып келеді және ғылым дамуының негізгі өлшем бірлігі есебінде түсіндіріледі.

Қазіргі таңдағы жоғары педагогикалық білім беру парадигмасын қазақстандық ғалымдар (К.К.Жампеисова, Т.О.Балыкбаев және т.б.) полипарадигмалық тұғырмен (подход) сәйкестіндіреді, яғни бір парадигма шеңберінде нақты тарихи кезеңге сәйкес идеалды теориялық модельге, педагогикалық мәселелерді анықтап, шешуге бағытталған бірнеше басқа парадигмалардың, тұжырымдамалардың, теориялардың, тұғырлардың кірігуі. Ресей ғалымдарының тұжырымдауынша, полипарадигма мәселесі мүлдем жаңа емес және ол қазіргі педагогиканың әдіснамалық принципі ретінде танылады. Авторлар оны бір мезгілде білім берудің кез-келген жағдайында бірнеше парадигмалардың түйісуімен, нақты кезеңде біреуінің жүйе құраушы, басымдылыққа ие болатындығын баса көрсете келе, олардың қатарына тұлғалық-бағдарлы, құзыреттілік парадигмаларды жатқызады [4].

Осыған орай, парадигмалар құрамын келесі мазмұнда қарастыруда:

1) *Білім берудің тұлғалық-бағдарланған парадигмасы.*

Білім берудің тұлғалық-бағдарланған парадигмасы білім беру үдерісінің жүйе құраушы факторы, субъектінің кәсіби қалыптасу негіздері ретінде өзін-өзі дамыту және өзін –өзі анықтау қажеттілігі бар білім берушінің тұлғасы алынады.

2) *Мәдениеттанушылық.*

Әртүрлі мәдениет өкілдерінің диалогы- мәдениеттіліктің негізгі формасы және білім берудің дидактикалық бірлігі болып табылады. Бұндағы негізгі құндылықтар: адам –мәдениеттің, өзіндік өмірінің және жеке дамудың субъектісі; білім беру –мәдени-дамытушы орта; шығармашылық және диалог – адамның білім беру кеңістігінде тіршілік етуінің және өзін-өзі дамыту тәсілдері.

3) *Функционалды-құзыреттілік.*

Оның негізін заманауи білім беру технологияларын және электрондық оқыту технологияларын қолдану арқылы өмір бойына білім алу принципі құрайды. Бұл парадигма аясында құзыреттілік тұғыр білім берудің сапасын арттырудың тәсілі және қажетті шарты болып табылады.

4) *Қашықтықтан білім беру парадигмасы.*

Қашықтықтан білім беру адамзат дамуындағы үшінші жаһандық революциямен байланысты. Ол қазіргі заманғы ақпараттық технологияларға негізделген, коммуникацияның қазіргі заманғы құралдарын (теледидар, бейне, және оқытудың аудио-құралдары, компьютерлік жаһандық және жергілікті желілер, Интернет) пайдаланады, олар ақпараттың кез келген нысандарын Жер шарының кез келген нүктесіне барынша тез жеткізуге мүмкіндік береді.

5) *SMART-білім парадигмасы.*

SMART - білім беру – бұл ақпараттық-коммуникация технология құралдарын қолдану арқылы оқу үдерісін ұйымдастыру. SMART – білім парадигмасының (моделі) басты мақсаты - білім алушылардың білімі мен дағдыларын дамыту есебінен бәсекеге қабілетті білім берудің барынша

жоғары деңгейін қамтамасыз ететін және ХХІ ғасырдың қазіргі заманғы ақпараттық қоғамы сұранысына орай орта құру: ынтымақтастық; коммуникация; әлеуметтік жауапкершілік; сыни ойлау қабілеті; проблемаларды жедел және сапалы шешу.

6) *Білім беруді цифрландыру парадигмасы*. ЖОО-ның ПОҚ-ның білім алушының айналасында құрылған студенттермен бірлескен жұмысының жаңа форматтары құрылып, оқытушылардың "білім трансляторы" ролінен студенттердің жеке оқытуын сүйемелдеудегі маңызы артады, сандық технологияларға байланысты жаңа арнайы құзыреттіліктерді игеруді талап етіледі [4].

Сонымен қатар әлемдік деңгейде кең тарап, басты бағыт алған – бұл «өмір бойы білім алу» (Life Long Learning) тұжырымдамалық парадигмасы. Үздіксіз білім берудің негізгі мақсаты - тұлғаның шығармашылық әлеуетін өмір бойы байыту. Өмір бойы білім алу тұжырымдамасының көпқырлылығын ескерсек, біздіңше, оның басты құндылығы ең алдымен, әлеуметтік-экономикалық дамудың жоғары сатысына көтерілудің және білімге негізделген ақпараттық қоғам идеяларын алға жылжытудың бір құралы болуында. Сондықтан да қазіргі ақпараттық қоғамның білім беру жағдайында объективті үдерістерді бейнелейтін жаңа анықтамалық ұғымдардың енуі заңды құбылысқа айналып отыр. Біз үшін интерактивті әдістер, виртуалды орта, интерактивті білім беру сияқты ұғымдарды қолдану үйреншікті болуымен қатар, қолдану қажеттілігіне айналуға.

Қорыта айтқанда, жоғары педагогикалық білім беру –өз бетімен білім алуға, өзін-өзі жаңартуға жұмыс істейтін жалғыз білім беру саласы. Барлық білім беру мекемесі сияқты педагогикалық білім қоғамның әлеуметтік-мәдени құндылықтарды таратушы, кадр даярлайтын, индивидты әлеуметтендіру ортасы. Сондықтан да бүгінгі тез өзгермелі ақпараттық қоғам, жаңартылған білім мазмұны аясында педагогикалық жоғары оқу орындарының профессор-оқытушылар құрамының және білім алушылардың қоғамдық санасын жан-жақты жаңғырту - жаңа білім парадигмасын қалыптастыруға әсер ететін басты фактор және критерий деп атуға болады.

Әдебиеттер

1. Орта білім мазмұнын Назарбаев зияткерлік мектептері тәжірибесі негізінде жаңарту. Әдістемелік құрал, Астана -2014ж. -56 бет.
2. Дуйсебекова Ж. Е. Компетентностный подход как современная парадигма иноязычного образования в Казахстане // Молодой ученый. — 2018. — №23. — С. 415-418.
3. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать: Учебное пособие. – 5-е изд., доп. - Алматы, 2011. – 341 с.
4. К.К.Жампеисова. Формирования парадигмы конкурентоспособного высшего педагогического образования Республики Казахстан на этапе духовного обновления общества. Вестник КазНПУ им. Абая, 2018 г.

Абдигалиева А.Б., Жақсылық Т.Т.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ЗИЯТЫНДА АУЫТҚУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған Білімді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында мүмкіндігі шектеулі балаларға көп көңіл бөлінген. Осы мемлекеттік бағдарламада дамуында ауытқуы бар балалардың барлық түрлеріне дер кезінде түзету-педагогикалық көмек көрсету міндеті қарастырылған. Алғаш рет инклюзивті білім беру мәселесі көтеріліп, мүмкіншілігі шектеулі балаларды қалыпты жағдайдағы балалармен біріктіріп оқыту жолдары көрсетілген. Жыл сайын біздің елімізде ақыл – ойы кем балалардың қатарының саны артуда. Осыған байланысты елімізде «МШБ балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау» заңы қабылданды. Бұл заң 2003 жылдың 1 қаңтарынан бастап іске асуда [1].

Елбасының Қазақстан халқына Жолдауында Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту бойынша бес жылдық ұлттық жоспарды қабылдау жөнінде нақты міндет қойды. Функционалдық сауаттылықты дамытудың жалпы бағдары Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында анық көрсетілген. Осы Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-

2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары мектеп оқушыларының функциялық сауаттылығын дамыту үрдісін мазмұндық, оқу-әдістемелік, материалдық-техникалық қамтамасыз ету жөніндегі іс-шаралар кешенін қамтиды. Ұлттық жоспар Қазақстан Республикасындағы білім сапасын жетілдірудің негізгі бағдары ретінде мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту іс-қимылдарының мақсаттылығын, біртұтастығы мен жүйелілігін қамтамасыз етуге арналған [2].

Ақыл-ойы кем балалардың жазбаша сөйлеу тілін зерттеу олардың кейінгі дамуында маңызды орынды иеленеді. Қазіргі қоғамда жазбаша сөйлеудің рөлі ерекше: ол мемлекеттік қызметте, бұқаралық ақпарат құралдарында, оқу әрекетінде, мәдениетте, сонымен бірге адамның жеке өмірінде қолданысқа ие.

Ақыл-ойы кем балалар үшін қалыпты сөйлеу тілін меңгерудің маңыздылығы ең алдымен, қарым-қатынас құралы интеллектуалдық даму мен барлық оқу пәндерін меңгерумен шартталған. Сөз тек қана ойды жеткізудің құралы ғана емес, сонымен қатар оны қалыптастырудың құралы болып табылады. Сөйлеу тілінің дамуымен қатар ойлаудың дамуы қатар жүреді. Ойлауды дамыту баланы біліммен, дағдымен қаруландыруды білдіреді. Зиятының зақымдалу жағдайы – ол жеке тұлғаның әлеуметтік қызметтерінің мүмкіндіктерін толық қиындататын психиканың туа немесе ерте даму кезеңінде жетілмеуін шартталған ауытқушылық болып табылады. Зият бұзылысы (ақыл естің кемдігі) отандық мамандар тарапынан бас миының ағзалық бұзылысының кері әсерінен пайда болатын (тұқым қуалаушылықтан немесе жүре пайда болған кесел) танымдық қызметтің тұрақты бұзылысы ретінде ұсынылған. Ой өрісі – (лат.таным) кең мағынада жеке тұлғаның барлық танымдық қызметтерінің жиынтығы болып табылады.

Сөйлеу тілінің дұрыс қалыптасуы ақыл-ойы кем балаларды педагогикалық реабилитациялау жүйесінде маңызды бірлік болып саналады. Ақыл-ойы кем балалардың сөйлеу тілі бұзылыстары көп кездесетін жағдайға жатады. Мұндай бұзылыстар ақыл-ойы кем баланың психикалық дамуына кері әсерін тигізеді. Арнайы мектептің бастауыш сынып оқушыларында жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстар көп кездеседі. Осыған байланысты осы кемістікті түзетуге көп көңіл бөлінеді.

Жазбаша сөйлеу тілінің жеткілікті түрде дамымауы немесе оның мүлдем жоқ болуы кіші сынып оқушыларын оқытуда кедергі тудырады. Жазбаша сөйлеу тілі – адамның өмірдегі бағдарлануына жағдай жасайтын шарт. Яғни, жазбаша сөйлеу тілінің дамымауы баланың жалпы дамуының ең бір маңызды ерекшеліктеріне әсер ететін – оқу әрекеті.

Жазбаша сөйлеу тілі – жалпы қабылданған, сауатты адамдардың қарым-қатынас жасауының маңызды бір түрі. Ол жазбаша түрде адамның ойы мен сезімін жеткізуге, сонымен бірге өзге адамдардың жазуын түсінуге мүмкіндік береді. Адамның жазбаша сөйлеу тілін меңгеруі оның әлеуметтік ортаға бейімделуіне жағдай жасайды.

Ақыл-ойы кем балалардың жазбаша сөйлеу тілінің дамуы мен құрылу процесін А.К.Аксенова, М.Р. Львов, Р.Л. Креймер, Ж.И. Симон, И.Е. Сеница, С.П. Тищенко, М.Н.Шишкова және тағы басқа ғалымдар қарастырған [3].

И.Е. Сеница мен С.П.Тищенко көмекші мектептің ақыл – ойы кем жоғарғы сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілін дамытумен айналысқан және 7-8 сыныпта шығарма жазу әдістемесін ұсынған. Алайда ол нәтижесін бермеген, олар бұл жұмыстарды оқытудың бастапқы кезеңдерінде жүргізу керектігін сезінген.

А.К. Аксенова мен М.Н. Шишкина тәрізді ғалымдар ақыл–есі кем оқушылардың байланысты жазбаша сөйлеу тілінің жетіспеушілігін топтастыруды ұсынған. Р.Л.Креймер және Ж.И.Симон ақыл-ойы кем балалардың жазбаша сөйлеу тілінің құрылуын зерттеп, оның ерекшеліктері мен құрылымын анықтаған, сонымен бірге бұзылысты топтастырған [4].

Қазақстандық ғалым–дефектологтардың ішінде ақыл-ойы кем оқушылардың байланысты жазбаша сөйлеу тілінің мәселесімен К.К. Өмірбекова, К.Ж. Бектаева айналысты. Дамуында түрлі ауытқулары бар балалардың сөйлеу тілі дамуының ерекшеліктерін Г.Б. Ибатова., Г.М. Коржова., Г.Н. Түлебиева, Г.С. Оразаева, З.А. Мовкебаева,И.А.Денисова, В.С. Балқыбекова қарастырған. К.К.Өмірбекованың ғылыми еңбектерінде жай және күрделі сөйлемдерді, сөзтіркестерін құрудың синтаксистік ережелерін меңгерудің қиындықтары қарастырылған [5]. Ақыл-ойы кем балаларда болатын байланысты жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстары көп кездесетін жағдай. Ақыл-ойы кем балалардағы байланысты жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарын өз уақытысында жою мектеп бағдарламасын меңгеруге, ойлау әрекетін дамытуға әсер етеді.

Сөз – тіл арқылы жүзеге асырылатын адамдардың арасындағы қарым-қатынас процесі. Тіл – адамдардың білімдерін тасымалдаушы қызметін атқарады. Тіл мен сөз шындықты бейнелейтін ерекше құрылым.

Сөйлем – ең басты тілдік бірліктердің бірі. Ол өзімен сырттай ұқсас тілдік басқа құбылыстардан ең алдымен коммуникативті қызметі, яғни шындық болмыстың әйтеуір бір бөлшегі жайында хабар беру қызметі жағынан ажыратылады. Демек, сөйлем – толық коммуникативті қызметі бар синтаксистік бірлік. Сөйлемнің бірдеме жайында хабарлау қызметі оны синтаксистік басқа құбылыстардан, мысалы, сөз тіркесінен ажырататын белгі ретінде қаралады.

Әр адамның сөзі өзіндік қасиеттермен ерекшеленеді, онда психиканың, темпераменттің ойлау әрекетінің ерекшеліктері көрініс табады.

Сөйлеу әрекетін әр түрлі таным процестерімен бірге қарастыру керек. Ойлау мен сөйлеу бір-бірімен тығыз байланысты.

Тіл ойлаумен тығыз байланыста, өзара қарым-қатынаста болады дегенде, әдетте, тілдік құбылыстар мен логикалық құбылыстардың, соның ішінде, әсіресе сөз бен ұғымның, сөйлем мен пайымдаудың бір-бірімен байланысы, өзара қатысы ескеріледі. Ойлау мен тілдің байланысы көбінесе ұғым мен сөздің, пайымдау мен сөйлемнің байланысы негізінде қарастырылады [6].

Сөйлем қатынас жасаудың негізгі формасы ретінде жұмсалады. Сөйлем ойды айтып берудің және хабарлаудың негізгі құралы ретінде пайымдаумен тығыз байланыста болады. Сөйлем – пайымдаудың тікелей шындығы, пайымдауды айтып берудің құралы болып табылады.

Ауызша сөйлеу – ол белгілі бір ақпараттық жақтармен сипатталады (сөйлеу темпі – баяу, жылдам, дауысты көтеру, бәсеңдету), ым-ишарамен бірге жүреді. Жазбаша сөйлеу ауызша сөйлеуден жазбаша белгілердің көмегімен бейнеленуімен ерекшеленеді. Ол сөйлеудің ең күрделі түрі болып есептеледі. Жазбаша сөйлеу ішкі сөйлеумен тығыз байланысты. Жазу тілі – ауызша сөйлеу тіліне қарама-қарсы, тілдің өмір сүруінің бір түрі. Тілдің өмір сүру кезеңіндегі соңғы уақытта пайда болған түрі.

Егер ауызша сөйлеу тілі адамдарды жануарлар әлемінен бөліп алса, онда жазу тілін одан да жоғары депсанауымызға болады. Жазу тілі сақтау (әдістемесі), тәсілі керекті білімді келесі ұрпаққа жеткізу, қайта жаңарту құралы. Сонымен қатар ол адамның ойлау қабілетін дамытады. Жазу тілінің ұғымына оқу мен жазу кіреді. Жазу бұл графикалық элементтердің көмегімен информацияны қашыққа жіберіп сөйлеу тілін белгілейтін таңбалар жүйесі. Яғни, жазбаша таңбалар жүйесі арқылы қатынас жасаудың ерекше түрі. Жазбаша сөйлеу тілі ауызша сөйлеу тілінің негізінде қалыптасады. Дегенмен екеуінің арасында айырмашылықтар болады:

- ауызша сөйлеу тілі 1 жаста, ал жазбаша сөйлеу тілі 5-6 жаста қалыптасады;
- ауызша сөйлеу тілі үлкендермен қатынас процесінде пайда болса, жазбаша сөйлеу тілі саналы түрде, оқыту процесінде қалыптасады;
- жазбаша сөйлеу тілінде күрделі пунктуациялық ережелер жүйесін қолданады;
- жазбаша сөйлеу тілінде эмоциональді қатынас түрлері (мимика, жест т.б.) қолданбайды;
- оқушыға немесе тыңдаушыға түсінікті болуы үшін хабарланатын ақпарат толық, нақты болуы керек.

Қазақша жазу жазудың алфавиттік жүйесіне жатады. Алфавит символдерге көшіп, сөйлеу мен ойлауды тануға көмек беріп, ойлаудың дамуын көрсетеді. Сөздің жазу түрі екінші сигналды жүйенің уақытша байланысын көрсетеді, бірақ ауызша сөйлеу тіліне қарағанда жазу тілі мақсатталып бағытталған оқу жағдайында ғана қалыптасады. Яғни олардың механизмдері сауат ашу кезеңінен бастап қалыптасып, барлық оқу барысында іске асырылады. Рефлексті қайталаудың нәтижесінде акустикалық, оптикалық, кинестетикалық тітіркенудің бірлестігімен сөздің динамикалық стереотипі қалыптасады [7]. Сөздің жазу тілін меңгеру өзімен жаңа байланыстарды көрсетеді (естілетін сөзбен, айталатын сөздің көрінетін сөзбен, жазылатын сөздің байланысы).

А.Р. Лурия жазуда – сөздің экспрессивті ерекше құрылымы бар деп анықтап, жазу (кез-келген түрінде) белгілі бір ойдан басталады деп белгілеген.

Жазу арнайы операциялар тізбегін құрайды:

- сөздің дыбыстық құрамын талдау. Жазудың бірінші шарты – сөзде дыбыстардың ретін анықтау. Екінші шарты – дыбыстарды анықтау, естілетін дыбыстарды фонемаға айналдыру. Басында бұл екі процесстер ойланылған түрде жүреді, кейін олар машықтандырылады. Акустикалық талдау мен жинақтау артикуляцияның қатысуымен жүреді;

- фонемалардың графемаға ауысуы (естілген дыбыстар), яғни графикалық белгілердің көру схемасы олардың элементтерінің орналасуының кеңістіктік есебімен жүреді. Информацияның есте сақталуы мидың біртұтас жұмысымен атқарылады. А.Р. Лурияның белгілеуі бойынша жазып отырған адам бірінші кезеңде сөздің дыбыстық талдауына, кейде керекті графеманы іздеуге көңіл бөледі. Жазуды толық меңгергенде олар аяққы кезеңге түседі. Жақсы машықтандырылған сөздерді жазу кезінде жазу бір ырғақтылыққа кинестикалық стереотипке айналады [8].

Енді жазу тілінің құрылуына онтогенетикалық факторлардың әсерін қысқаша қарастырайық: Бірінші қатарда жазу тілі ауызша тілдің дайын механизмдерін пайдаланады. Екінші, оқу процесі графикалық белгілердің кеңістіктің ретінің дыбыстық комплекстердің уақытша ретіне ауысуын құрайды. Ал жазу процесі жазуды құру кезінде дыбыстың уақытша реттілігінің белгілерінің графикалық реттілігіне ауысуын талап етеді.

Л.С. Выготский жазу түрінің табиғатын зерттей келе, жазу тілі ауызша сөйлеу тілінен қызметі мен құрылуы жағынан ерекшелігін айтты. Жазу тілінің өзгешелігі оның әңгімелесушінің қатысуынсыз қызмет етіп, абстрактілі жағдайға байланыссыз үлкен сезіну мен еркіндікке толы басқа мотивтен тууы болып табылады. Яғни жазу тілі саналалық пен көзделуінен байланысты. Жазу тілінде екі әңгімелесушінің алдын ала белгілілі жағдай мен ырғақтылық, ымдау қатыспайды. Сонымен қатар ауызша сөйлеудегі сөз қысқартулары, яғни сөйлемді қысқарту жұмысының ретімен байланысты. Алғашқы жазулар осыған негізделген. Жазуда ойлану кезі өте жақсы дамыған. Біз көбіне бірінші іштен айтып, содан кейін жазамыз, мұнда ойша алғашқы жазу өтеді, яғни ішкі сөйлеу жазу тілінде ғана маңызды орын алмай, ауызша сөйлеуге де қатысты.

Көмекші мектепте бастауыш сыныптан бастап баланы сөзді саралап, талғап қолдануға үйретуден оның сөйлеу мәдениеті қалыптасады. «Сөздерді бір-бірімен дұрыс байланыстыра білу, дұрыс орналастыра білу де, дұрыс құрастыра білу де тіл, сөйлеу мәдениетіне қатысты жайттар» деген.

Көмекші мектепте бастауыш сыныпта оқушыларды жазбаша байланыстырып сөйлеуге үйрету арқылы тек сөз бен сөзді немесе сөйлемдерді байланыстырып әңгіме құрауға дағдыландыру ғана емес, өз ойын өзгелермен қарым-қатынас барысында түрлі жағдайға сәйкес жеткізу мүмкіндігі ашылады.

Таңбалардың белгілі бір мағыналық қасиетіне ие болуымен сипатталатын жазбаша сөйлеу әрекеті мәтін арқылы іске асып, жазбаша қарым-қатынасты қамтамасыз етеді.

Байланыстырып сөйлеу ойлылығымен, бірізділігімен, жүйелілігімен ерекшеленетінін, сөйлеуші ойын айтқанда не жазғанда жеке сөйлемдер арқылы емес, тұтас мәтін ойластырып сөйлейтінін айтылған. Түпкі ойды, сөйлеу түрін анықтауды, тілдік материалды іріктеп алуды, жазылғанды жөндеуді үйрету арқылы мәтін құруға, мәтін арқылы баланы жазбаша байланыстырып сөйлеуге үйретуге болады.

Ақыл-ойы кем балалардың байланысты жазбаша сөйлеу тілін зерттеу оның ары қарай дамуында маңызды орынды иеленеді. Ол баланың сөйлеу, психикалық және тұлғалық дамуына әсер етеді. Жазбаша сөйлеу тілінің дамымауы оқушылардың білім алуына кедергі келтіреді. Жазбаша сөйлеу тілінің дамымауы баланың жалпы дамуының ең маңызды ерекшелігі – оқу әрекетіне кері әсерін тигізеді. Байланысты жазбаша сөйлеу тілі – адамның ойы мен сезімін жазбаша түрде жеткізеді. Жазбаша сөйлеу тілі арқылы қарым – қатынасқа түсу ол күнделікті қажеттілікке айналған құбылыс. Байланысты жазбаша сөйлеу тілін меңгеру адамдардың жалпы қоғамға бейімделуіне керек жағдай.

Байланысты жазбаша сөйлеу тілінің барлық бұл ерекшеліктері баланың дамуы мен тұлғасына кедергісін келтіреді. Кез келген кемшілік оқу әрекетінде, қатарластарымен қарым – қатынасқа түсуде, қоғамдық өмірге бейімделуде қиындық тудырады.

Ақыл-ойы кем балалардың байланысты жазбаша сөйлеу тілі жетілдіру мен дамытуды қажет етеді. Ол үшін алдын ала құрылған жоспар, мақсат қажет, әдіс-тәсілдер мен материалдар дұрыс іріктеліп алынуы тиіс. Қазақ тілін үйрету әдістемесі мен логопедияда осындай жұмысты өткізудің әр түрлі әдіс-тәсілдері көрсетілген, алайда солардың ішіндегі ең тиімдісі шығарма жазу болып табылады. А.К. Аксенова, Т.А. Ладыженская, М.В. Лопасова, М.Р. Львов оны түрліше қарастырған. Осылардың ішінде біз М.Р. Львовтың пікірін қолдадық. Ол шығарманы ауызша және жазбаша сөйлеу тілін дамытудың тәсілі ретінде қарастырған. Шығарма тақырыпты таңдаудан, ұзақ уақыт дайындалудан, жоспарды құрудан тұрады. Түзету-логопедиялық жұмысты шығарма жазудың оңай түрінен күрделісіне өтуден бастау қажет. Әрбір шығарманың өз міндеті, көмекші құралдары бар. Ол оқушылар мен педагогтардың жұмысын жеңілдетеді.

И.Е. Сеница сөйлеудің жазба түріндегі байланыссыздық ауызша сөйлеудегі осы құралдардың жоқтығынан деп түсіндіреді. Бұдан жазбаша сөйлеуді дамыту үшін ауызша сөйлеуді де жазба

түрдегідей етіп дамыту керек деген пікір шығады. Бір сөзбен айтқанда, ауызша сөйлеуді «кітап тілімен сөйлейтіндей» етіп үйрету қажет дегенге келтіреді. Алайда, бұлай ету мүмкін еместігі айдан анық. Өйткені, тіл білімінде әрбір сөйлеу тілінің өзіне тән стилі, заңдылықтары, сөйлеу талаптары болатыны белгілі. Біздің ойымызша, оқушының өз ойын байланыстырып жаза алмауының бір себебі, ауызша сөйлеуге үйрету құралдарының жоқтығынан емес, оқушыларға ерекше құрылым бойынша түзілетін мәтінді түзу әрекетін арнайы үйретпегендіктен деп ойлаймыз.

Ақыл-ойы кем оқушылардың жазбаша сөйлеуіндегі байланыстың болмау себебі мынадай жағдайларға: біріншіден, оқушының жазатын ойы санада сөзбен бейнеленбегендіктен; екіншіден, жазатын ойдың өзінде жүйелілік болмағандықтан; үшіншіден, мәтін құрайтын элементтерді дұрыс қолдана алмағандықтан болады деп түйіндейміз. Сондықтан, бастауыш сыныптан бастап баланың ойлау әрекетінің нәтижесінде туатын жазбаша мәтіннің мағыналық, құрылымдық ерекшелігін оқушыға түсіндіру қажеттігіне көз жеткіздік.

Жазбаша тілдік қатынас тұрғысынан жүзеге асатын байланыстырып сөйлеу әрекетінің ерекшеліктерін анықтап көрейік: біріншіден, жазбаша байланыстырып сөйлеу адамдардың өз көзқарасын, басқа біреуге айтайын деген ойын, пікірін түсінікті етіп жеткізуі арқылы жүзеге асады. Жазғанда оқитын, түсінетін, қабылдай алатын оқырман мен өз ойын оқырманға арнап жазатын автор арасында қарым-қатынас орнайды. Олай болса, жазбаша байланыстырып сөйлеу әрекеті адамдардың өмірдің барлық саласында жазба түрде бір-бірімен тілдік қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Закон Республики Казахстан « О социальной и медико – педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» за №343 II от 11.07.2002.
2. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары 25.06.2012 ж. № 832
3. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе, - Москва, 2000. – 321 б.
4. Шишкова М.Н.- Развитие речи на уроках литературного чтения в старших классах специальных (коррекционных) образовательных школ VIII вида: пособие для педагога-дефектолога.
5. Өмірбекова Қ.Қ. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы және түзету жолдары. Алматы, Абай атындағы ҚазҰПУ, 2010-5 б.
6. Мовкебаева З.А. Обучение грамоте детей с различными отклонениями в развитии. Учебное пособие. Алматы. 2000.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь. Сборник сочинений в 6 т. Т. II.-М., 1982-30-31, 118-121б.
8. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. – Москва.

Абдигалиева А.Б., Чинасилова А.И.

(г. Тараз, Таразский государственный педагогический университет)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

Успех ранней коррекции речевого дефекта ребенка дошкольного возраста зависит во многом от уровня профессиональной подготовки логопеда, работающего в детском саду, от его умения правильно диагностировать нарушение, определить соответствующие приемы воздействия, обеспечить индивидуальный подход к ребенку с учетом его личностных особенностей. Анализ теоретических исследований и наблюдений практикующих специалистов позволяет говорить о том, что в последние годы происходят как количественные, так и качественные изменения контингента младших школьников с ОНР, обучающихся в общеобразовательных школах (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова) [1].

Дошкольные учреждения и группы для детей с нарушениями речи являются первой ступенью непрерывного образования и входят как составная часть в систему общественного дошкольного воспитания. Специальным детским садам для детей с нарушениями речи принадлежит ведущая роль в воспитании и развитии таких детей, в коррекции и компенсации их дефекта, в подготовке к школе.

У многих детей отмечается все более выраженное проявление специфических особенностей в познавательной и личностной сферах, которые необходимо учитывать логопедам в работе с детьми. Однако, несмотря на свою актуальность, проблема своеобразия психического развития младших школьников с ОНР, относящаяся к молодой и формирующейся научной отрасли-логопсихологии, изучен анедостаточно. Основная часть логопсихологических исследований (Л.И. Белякова, А.П. Воронова, Ю.Ф. Гаркуша, И.Ю. Левченко, Т.Н. Синякова, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Г.Х. Юсупова и др.), посвященных детям с ОНР, затрагивает дошкольный возраст и отражает, прежде всего специфику познавательных психических процессов у этих детей. Авторами выделяются неустойчивость и быстрая истощаемость внимания у дошкольников с ОНР по сравнению с нормально говорящими сверстниками, сниженная слуховая память и продуктивность запоминания, трудности в овладении основными операциями мышления.

В работах И.Ю. Левченко, Г.Х. Юсуповой показано, что личность дошкольника с ОНР характеризуется специфическими особенностями (заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности) [2]. Л.М. Шипициной и Л.С. Волковой при изучении эмоционально-личностных качеств у младших школьников с ОНР, обучающихся в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи, установлено, что эти учащиеся оценивают свою общительность значительно ниже, чем сверстники с нормальной речью [3]. При этом мальчики с ОНР меньше, чем девочки, осознают, что причиной их недостаточной общительности является речевой дефект.

Исследования психологической природы познавательных способностей имеет, не только теоретическое, но и большое практическое значение, так как трудно назвать хотя бы одну область деятельности человека, где познавательные способности не играли бы существенной роли. Познавательные способности являются необходимым условием бытия человека, формой отражения окружающего мира, условием успешного познания и активного преобразования действительности.

Проблемой нашего исследования является уровень сформированности связной речи детей с общим недоразвитием речи. Этой проблемой занимались Т.Б. Филичева, Г.В.Чиркина, В.А. Ястребова, Т.В. Туманова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и многие другие.

Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было дано Р.Е.Левинной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г. И.Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф.Спировой, Т.Б.Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.) в 50-60-е гг. XX в.В этот период была разработана педагогическая классификация аномалий речевого развития, отвечающая прежде всего дидактическим, прикладным целям педагогического процесса, т. е. целям коррекционного обучения детей с различной природой и структурой дефекта.

Известная клиническая классификация и психологическая типология не удовлетворяли требованиям специальной педагогической практики. Необходимо было принципиально новое психолого-педагогическое решение данной проблемы. Оно было представлено в разработке оригинальной педагогической классификации, позволяющей теоретически обосновать и реализовать единую форму фронтального обучения детей с различными нарушениями речи, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект.

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи.

Общее недоразвитие речи возникает при наиболее сложных, системных нарушениях речи – алалии и афазии. Общее недоразвитие речи может также отмечаться при фонационных расстройствах (ринолалии и дизартрии), когда диагностируется не только нарушения фонетической стороны речи, но одновременно и недостаточность фонематического восприятия и лексико-грамматической стороны речи.

По мнению А.В. Текучева, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое

целое. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе (М.М. Алексеева, В.И. Яшина).

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У многих детей отмечаются проявления тревожности, фобические расстройства, негибкость, пониженный фон настроения и недостаточная экспрессивность. Они неуверенны в себе, малоинициативны, недостаточно общительны в силу несформированности коммуникативно-речевых навыков.

Личностная реакция на степень выраженности речевого дефекта у дошкольников, как правило, не выявляется. В школьном возрасте у этих детей отмечаются своеобразная структура связного высказывания, снижающая его информативность, устойчивые специфические ошибки при письме, усиливаются нарушения в эмоционально-волевой сфере. Дети с общим недоразвитием речи чаще прибегают к копированию образов и предметов ближайшего окружения, повторяют собственные рисунки или отклоняются от задания.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умения выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности.

К 6-7 годам появляется и развивается более сложная самостоятельная форма речи – развернутое монологическое высказывание. К этому времени лексикон ребенка состоит примерно из 14 тысяч слов. Он уже владеет словоизмерением, образованием времен, правилами составления предложения.

Речь у детей дошкольного и младшего школьного возрастов развивается параллельно с совершенствованием мышления, особенно словесно – логического, поэтому, когда проводится психодиагностика развития мышления, она частично затрагивает речь, и наоборот: когда изучается речь ребенка, то в получаемых показателях не может не отразиться уровень развития мышления.

Полностью разделить лингвистический и психологический виды анализа речи не возможно, как и отдельно провести психодиагностику мышления и речи. Дело в том, что речь человека в ее практическом виде содержит в себе как языковое (лингвистическое), так и человеческое (личностное психологическое) начала.

Подводя итоги вышесказанного мы видим, что в познавательном плане ребенок к поступлению в школу уже достигает весьма высокого уровня развития, обеспечивающего свободное усвоение школьной учебной программы.

Кроме развития познавательных процессов: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи, в психологическую готовность к школе входят сформированные личностные особенности. К поступлению в школу у ребенка должны быть развиты самоконтроль, трудовые умения и навыки, умение общаться с людьми, ролевое поведение. Для того чтобы ребенок был готов к обучению и усвоению знаний, необходимо, чтобы каждая из названных характеристик была у него достаточно развита, в том числе и уровень развития речи.

Чтобы правильно понять и оценить уровень речевого развития дошкольника, предлагается использовать «Схему системного развития нормальной детской речи», составленную по материалам А.Н. Гвоздева, в качестве условного эталона закономерностей овладения детьми родным языком. Для этого предлагается соотнести состояние речи, выявленное на обследовании, с данными условного эталона нормы, что позволит установить стадию развития аномальной детской речи и оценить степень сформированности в ней различных компонентов языка.

1. Если ребенок пользуется только отдельными аморфными словами и в его речевой практике отсутствуют какие-либо соединения этих двух слов между собой, то такое состояние речи надо отнести к первому этапу первого периода «Однословное предложение».

2. Если дети пользуются фразами из 2, 3, даже 4 аморфных слов, но без изменения их грамматической формы, и в их речи полностью отсутствуют конструкции типа субъект + действие, выраженное глаголом изъявительного наклонения настоящего времени третьего лица с окончанием – **ет**, то такое состояние речевой деятельности следует соотнести со вторым этапом первого периода «Предложения из аморфных слов-корней».

3. Случаи, когда в речи ребенка появляются грамматически правильно оформленные предложения типа именительный падеж + согласованный глагол в изъявительном наклонении настоящего времени, с правильным оформлением конца слова (мама спит, сидит и т.п.), при том, что остальные слова аграмматичны, следует соотнести с первым этапом второго периода «Первые формы слов».

4. Состояние речи, при котором ребенок широко пользуется словами с правильным и неправильным оформлением концов слов, владеет конструкциями типа именительный падеж + согласованный глагол, однако в его речи полностью отсутствуют правильно оформленные предложные конструкции, надо соотнести со вторым этапом второго периода «Усвоение флексийной системы языка».

5. Языковое развитие детей, владеющих фразовой речью и умеющих в некоторых случаях строить предложные конструкции с правильным оформлением флексий и предлогов, следует соотнести с третьим этапом второго периода «Усвоение служебных частей речи».

6. Речь более продвинутых детей относится к третьему периоду «Усвоение морфологической системы русского языка».

Особое внимание следует уделять словоизменению, в котором раскрываются способности детей к самостоятельному использованию конструктивных (морфологических) элементов родного языка. Не всякое воспроизведение ребенком правильной грамматической формы слова следует принимать за свидетельство ее усвоения, так как такая словоформа может быть простым повторением за взрослым.

У детей дошкольного возраста с ОНР отмечается значительное отставание в формировании навыков связной речи по сравнению с нормально развивающимися детьми. Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию данного вида речевой деятельности. Проведенные исследования с использованием различных видов заданий выявили ряд особенностей, характеризующих состояние связной речи детей с ОНР, которые необходимо учитывать при проведении коррекционной работы.

Основная задача логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи – научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет большое значение для обучения в школе, общения с взрослыми и детьми, формирования личностных качеств.

Эффективность коррекционных упражнений зависит от того, насколько будут соблюдены следующие условия:

- систематичность проведения;
- распределение их в порядке нарастающей сложности;
- подчинённость заданий выбранной цели;
- чередование и вариативность упражнений;
- воспитание внимания к речи.

Несомненно, рост уровня сформированности связной устной речи в экспериментальной группе значительнее и доказывает эффективность системы коррекционно-развивающих методик предложенную нами.

Эти результаты дают нам возможность подтвердить гипотезу об эффективности предложенных нами системы комплекса заданий и упражнений по развитию связной устной речи дошкольников с ОНР.

Литература

1. Богомолова А. И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. – М.; СПб., 2016.
2. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 2005
3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М., 2008.
4. Логопедия: Учебник / Под ред. Л. С. Волковой. – М., 2006.
5. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. – М., 2012.
6. Филичева Т. Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с недоразвитием речи. – М., 2011
7. Намазбаева Ж.И., Сарсенбаева Л.О. Особенности психофизического развития детей с особыми потребностями. – Алматы, 2014.

Стыбаева А.Ш., Алдияр Ә.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Тіл-адамзат қоғамында қатынас, сөйлесіп пікір алысудың құралы ретінде қызмет атқаратын құбылыс. Тіл мен қоғам өзара тығыз байланысты, біріншіден, тілсіз ешбір қоғам өмір сүре алмайды. «Тілсіз ұлт құрымақ». Тіл-адамзат қоғамның өмір сүруінің қажетті шарты. Екіншіден, тіл қоғам бар жерде ғана өмір сүреді.

Қоғам – тілдің өмір сүруінің шарты. Қоғамның өмір сүруі үшін, тіл қаншалықты қажет. Баланың сөйлеу тілін дамыту, меңгеруге бағытталған материалдарды жинақтай отырып, тілін дамытуды ұйымдастыру, баланы жеке тұлға ретінде қалыптастыру тіл дамытуда әдіс тәсілді тиімді пайдаланып, оны түрлендіру болып табылады. Мектеп жасына дейінгі шақ- балалардың сезімдік тәжірибиесінің орасан молайып, ретке келу, қабылдау мен ойлаудың балаға тән түрлерін игеру, қиялдың күшті дамуы, ырықты зейін мен мағыналы естің бастамаларының қалыптасу кезеңі, тілінің мен сөйлеу іс-әрекетінің дамуы болып табылады.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың жалпы білім беретін оқу бағдарламасында балалардың жас ерекшеліктері мен жеке мүмкіндіктеріне, қабілеттері мен қажеттіліктеріне сәйкес білім, білік және дағдыларын қалыптастыру, рухани-адамгершілік құндылықтарын, «Мәңгілік ел» жалпыұлттық идеясына негізделген сәйкес жалпыадамзаттық құндылықтарды, патриотизм мен төзімділікті тәрбиелеу мақсаты негізделген [1]. Жаңартылған білім мазмұнын құру, оқу-тәрбие әдістерін, оның құралдарын, түрлерін таңдауда, ең қысқа мерзімде тиімді нәтижелерге біртіндеп сатылап жету кезеңдері қамтылады.

Бүгінгі жастар – еліміздің болашағы. Ұлттық сана сезімі, саяси ой-өрісі ата-бабаларының үлгі-өнегесімен негізделіп байланыстыра білім беру, тәрбиелі де өнегелі ұрпақ оқытудың бір қыры іспеттес. Қазақстанда бүгінгі таңда этнопедагогика жетістіктері кең пайдаланылып, дами бастады [2]. Жалпы тұрмыстық заттар, ою-өрнек, зергерлік бұйымдар, ұлттық киім, нақыштар және т.б. ұлттық тағылымдар, әрине халықтық құндылықтар арқылы жасалынатыны белгілі. Тіл–оны жасаушы халықтың тарихы, шежіресі, бүкіл өмірінің жаңғырығы мен ізі, арманы мен алдағы үміті, қайғысы мен қуанышы, күллі рухани өмірінің үні естіліп тұрады. Онда халықтың ғасырлар бойы жинақтаған іс-тәжірибиесі мен даналығы бар. Санының аздығы мен көптігіне қарамай, әрбір халық өз тілінде асыл армандары мен әсем жан дүниесін, барша жақсылық атаулыға құрметін, адамзат бақытына кесір келтіретіндерге лағынетін бейнеленген.

Тіл дамыту мәселесінде де осыны айтуға болады. Бұл баланың сөздік қоры игерген тіл единицаларының негізінде (су, сушы, сулық, суару) молаяды. Оқу-тәрбие процесінің міндеті балаға тек білім беру ғана емес, сонымен қатар, әр түрлі дағдылар қалыптастыру болып табылады. Дағды адам әрекетінің қай-қайсысында да ерекше маңыз алады. Ол іске шапшаң, шұғыл кірісуге мүмкіндік береді. Дағдының нәтижесінде адам санасы қызметті түпкілікті, шешуші кезеңдерінде жұмылдырылады. Бұл жұмыстың табысты болуын қамтамасыз етеді. Тіл дамытудың мазмұны мен салалары. Коммуникативтік (қарым-қатынастарды зерттейтін) лингвистика саласындағы қазіргі ғылыми зерттеулердің нәтижелері тіл дамытудың көптеген теориялық және практикалық мәселерін, оның ішінде ең алдымен тіл меңгерудің мазмұнын жаңаша құру қажеттілігін көрсетуде. Мектеп жасына дейінгі тәрбие

жұмыстарында жүргізілетін тіл дамыту әдістемесі – балаларға білім жүйесін меңгертуге, тілге деген икемділігі мен дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін әдіс-әдістері мен формалар, принциптер мен оқытудың мазмұны жайындағы ілім. Жалпы әдістеме ғылымының бір саласы. Басқа ғаламдар сияқты тіл дамыту әдістемесі де теориялық ғылымдардың соңғы жетістіктеріне негізделіп дамиды.

Тіл білімі күні бүгінгі дейін лингвист зерттеушілердің назарынан қағыс қалып келген адамдардың тіл саласында қызметі. Тіл арқылы қарым-қатынасқа түсуі, коммуникативтік және танымдық мәні бар міндеттерді ойдағыдай шешуде, өзара түсінісуге септігін тигізетін тәсілдер мен құралдарға ерекше көңіл бөлу де. Тіл дамыту – ана тілі әдістемесінің аса жауапты да күрделі саласының бірі. Оның күрделі болуының себебі, бала тілін дамыту міндетін жүзеге асырушы мектепте жүргізілетін пәндер қазақ тілі мен әдебиетке ғана болмай, оның сөйлеу әрекетіне де тікелей тәуелді. Тіл мәдениетінің негізгі зерттеу объектісі – сөз, сөздің дұрыс айтылуы, сауатты жазылуы. Нәтижеде айтатын деген ойдың айқын да анық, әсерлі де көркем жетуі. Мәнерлеп сөйлеу, дыбыстарының қырын сындырып айту ежелгі ауыз әдебиеті үлгілерінен, шешендік сөздерден келе жатқан заңдылық. Сөзді қандай қатесіз жазу қажет болса, оны құлаққа жағымды, әуенді, мәнерлі етіп айту да сондай қажет.

Адамның ми қабатында жинақталған ой тіл арқылы сыртқа шығады, сөйлеу арқылы неше мәрте айтылса да белгілі бір сөйлеу жүйесіне бағынбаса, түсініксіз болады. Ой тілге әсер етеді, тіл сөзге әсер етеді, сөзден сөйлеу пайда болады.

Тілдің тіл болуы үшін ең қажетті фактор – ойлау, пайымдау екені белгілі. Орта ғасырлық ұлы ғұламалар Әл-Фараби, Ж. Баласұғын, М. Қашқари, А. Яссауий А. Иүгінеки т.б. еңбектеріндегі бала тәрбиесі туралы айтылған ой-пікірлерінде адам баласы – жаратылыстың бүкіл жан иесі атаулының биік шақтығы, сондықтан да оны құрметтеу, мәпелеу, аялау қажет екендігі дәлелденген. Мәселен, әл-Фараби ғылыми ой-түйіні: жеке тұлғаның қалыптасуы білім, мейірбандық, сұлулық қасиеттердің бірлігінде деп тұжырымдаса, Ж. Баласұғын бала тәрбиесін бесіктен бастау қажет екендігін баса айтады.

Ал Ахмет Иүгінекидің (XII-ғ) шығармаларында, әсіресе, «Ақиқат сыйы» дастанында гуманистік ой-пікірлермен қатар ең басты нәрсе деп, оқу мен білім мәселелеріне көңіл қояды. Адамгершілік, этикалық, әдептілік ілімдері де мағынасы, мазмұнды, әділ сөйлей білуге, сыр сақтай білуге, сыр әдептің басы – тіл – тілге сақ болу керектігіне баса көңіл бөліп, маңызды ақыл-өсиеттер айтады.

XVIII – XIX ғасырларда кең тараған бір теория – эмоционалды теория. Оның жақтаушысы Ж.Ж. Руссо «бір нәрсеге құштарлық алғашқы сөздерді шығарады» - деп жазды. Бұл теория XIX – XX ғасырларда одағай теориясына келіп ұласты. Аталмыш теория бойынша алғашқы адамдар айналадағы заттармен танысқанда өздерінің алған әсерлерін еріксіз шығарған дыбыстар, одағайлар арқылы білдіргенде, олар әлгі заттардың атауларына айналып, тіл пайда болған. Бұл теорияны жақтаушылардың бірі-орыс лингвисті Д.Н. Кудрявский. Ал қоғамдық шарттасу теориясы – алғашқы адамдар сөздерді өзара келісе отырып, тандап алған дейді. Олай болуы үшін адамдардың сөздерді өзара тілді бұрыннан білуі керек қой. Демек, бұл теория да ешбір дәлелсіз.

XIX ғасырларда философ Дюдвиг Нуаре жасаған еңбек айқайы теориясы бойынша, тіл алғашқы адамдардың еңбек ету кезінде шығарған рефлексі айқайлары негізінде пайда болған.

М. Жұмабаев тілдің осы бір қасиеттері жайында былай дейді, «Қазақ тілінде қазақтың сары сайран даласы, біресе желсіз түнде тымық, біресе құйынды екпінді тарихы, сар далада үдере көшкен тұрмысы, асықпайтын, саспайтын сабырлы мінезі – бәрі көрініп тұр». Сонымен, тіл – адам қоғамының рухани өмірінде объективті тіршілік ететін, қарым-қатынас қызметін атқаратын, ой қаруы болып саналатын аса құнды құбылыс. «Тіл – адамдық белгісі, жұмсайтын қаруының бірі».

Бұл айтылған теориялардың барлығы да тілдің әлеуметтік табиғатына мән бермеген, оның қатынас құралы екенін ескермеген қате пікірлер. А. Шлейхтер де: «тіл де биологиялық организм сияқты туады, өседі, өледі» - дейді. Олай болған жағдайда тіл атадан балаға, ұрпақтан ұрпаққа тұқым қуалау арқылы беріліп отыруы керек қой. Алайда, тіл атадан балаға ген арқылы берілетін құбылыс емес, ол ұрпақтан ұрпаққа ауысып отыратын, кейінгі ұрпақ алдыңғы ұрпақтан үйреніп отыратын нәрсе. Олай болатын себебі жаңа туған бала өз ата – анасының тілінде сөйлеуі де, сөйлемей де мүмкін. Егер жаңа туған баланың өскен ортасы өз ата-анасының тілінен басқа орта болса, ол сол ортаның тілінде сөйлеп кетеді. Оған өмірде мысалдар жатыр. Бұл – тілдің биологиялық құбылыс емес екендігін дәлелдейді.

Тағы бір топ ғалымдар тілді психологиялық құбылыс деп біледі. Ол, «тілді құдай жаратқан нәрсе емес, оны жеке адам жасайды, жеке адамның рухы, туғызады» - деген түсініктен туған. Алдыңғы пікірлерден бұл қате пікір еді. Егер тіл рухтың туындысы болса, әрбір адамның жеке-жеке өз тілі болған болар еді, біртұтас халықтың, ұлттың тілі болмас еді. Жеке адамның тілі қауымда ғана жасалады, қауымда ғана дамиды.

Тіл дегеніміз – сөздік белгілердің жүйесі. Ал белгі – шындық пен болмысты білдіретін бөлшек. Тіл арқылы ойымызды басқа біреуге жеткіземіз. Ақыл-ой жетістігі болып табылатын, ақиқат, өмірдің бейнелуін қамтамасыз ететін ең жоғарғы таным-түйсік адамға ғана тән және ол-сөйлеу актісімен тікелей байланысты форма [3]. Адамдар бұл бейнелерді қалыптастыруда тілді пайдаланады, бір-бірімен қарым-қатынасқа тіл арқылы түседі, бейненің бар болмасын суреттеу үшін, бір-біріне жеткізу үшін тілдік блоктарды түзеді. Сөйлеудің дамуын зерттеген Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, сөйлеу ерекшелігін диагностикалау туралы Ж. Пиаже, Л.И. Божович, сөйлеу мәселесі туралы отандық ғалымдардың С.М. Жақыпов, Ә.Ж. Алдамұратов, С.Қ. Бердібаева, Б.Баймұратова, Қ.Т. Шерьязданова еңбектері.

Тіл үш түрлі қызмет атқарады:

1. Адамзаттың қоғамдық тәжірибесі. Бұл қызмет тіл арқылы білімді меңгеріп, дүниені танып білуін қамтамасыз етеді.

2. Тілдік қатынас нәтижесінде адамдар тілдесіп, бір-бірімен түсінеседі. Тілдің мұндай қызметін ғылыми атауда коммуникативті қызмет деп атайды.

3. Әрбір адамның өз мінез-құлқы мен іс-әрекетіндегі даралық тәжірибелерді күнделікті тіршілікте қолданып отыруы, сөйтіп, сыртқы орта мен жағдайлардың өзгеруіне бейімделуі.

Мектеп жасына дейінгі кезең – баланың іс-әрекетінің қалыптасуы мен дамуы қуаттылықпен жүретін ерекше құнды, қайталанбайтын мезгіл. Бұл мезгіл ішінде балаларға берілетін білім мен тәрбие мазмұны әлеуметтік сұранысқа сай жүзеге асырылуы тиіс [4]. Осыған орай сәбидің эмоционалдық іскерлік, коммуникативті және интеллектуалдық жағынан дамуы айналадағы дүниемен, табиғатпен, өз-өзіне басқа адамдар мен т.б. өзара белсенді әрекеттік қарым-қатынаста болу арқылы қалыптасады.

Мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын байытуда сөздерді үйретудегі ұстанымдары:

- мектепке дейінгі балалардың күнделікті өмірмен байланыстылығын ескеру;
- үйретілген сөздердің жеңілділігі;
- мектепке дейінгі балалардың ұғымына сөз мағынасының сай келуі;
- сөздерді оқытылатын тақырыптармен байланысты таңдап алу;
- сөздердің мағыналық ерекшеліктерін ескеру;
- сөздердің тәрбиелік, ізгілік ұғымына сәйкестілігін есепке алу және т.б.;
- балаға үйретілген сөз балаға таныс дүниемен, оған түсінікті олар

білетін заттар мен талаптар қойылады, мазмұнды сөйлеу, дәл сөйлеу, жүйелі сөйлеу және мәнерлі сөйлеу.

Пікірлерді жинақтай келгенде бала тілін байытуды сөйлеумен байланысты іске асыруда мынандай қажеттіліктер туындайды:

- мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын молайту мақсатында сөздің мағыналарын толық меңгерту;

- сөйлемді дұрыс қолдану, құрастыру арқылы ойын жүйелі айта білуге дағдыландыру;

- сөйлемдегі сөздерді белгілі бір ойдың төңірегінде құрастырып, дұрыс сөйлеуге жаттықтыру.

Жаңа сөздерді есте сақтаудың мынандай тәсілдері мен жаттығулары бар:

1. Тақтаға сөз жазып, оны буынға бөлу;

2. Сөз мағыналарын анықтауда ұғымның белгілерін санайтындай жаттығулар (жаттығу жұмыстары);

3. Жаңа сөзді кірістіре сөйлем құрастырып, әрі мағынасын ашу;

4. Жаңадан үйренген сөздерге байланысты шығармашылық жұмыстар (әңгіме, мазмұндама, шығарма т.б.);

5. Орфографиялық жаттығуларға жаңа сөздер енгізу;

6. Сөздік жасату (түсіндірмелі, алфавиттік немесе тақырыптық сөздіктер, бала сөздігі т.б.).

Мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту мақсатын шешуде:

- біріншіден, мектепке дейінгі балалардың меңгерген сөзі, сөз байлығы қаншалықты дәрежеде екендігін;

- екіншіден, бала да сөз байлығының, сөз қорының аз болуының себебін, өзіндік ерекшелігі;

- үшіншіден, тілін байыту мен дамытуда тиімді әдіс-тәсілдерін алдын-ала анықтап белгілеу керек.

Балалар сөздігін мына сияқты жолдармен байытуға болады:

- қоршаған ортаны байқату, аңғарту (табиғатпен, адамдардың қоғамдық және өндірістік еңбегімен таныстыру, экскурсиялар ұйымдастыру);
- үлкендермен қарым-қатынас әңгіме өткізу, кездесу ұйымдастыру;
- арнаулы тілдік жаттығулар өткізу;
- топта және топтан тыс оқу (әңгіме мазмұнын талқылау және талдау).

Адамзат тілі – биологиялық та, психологиялық та құбылыс емес, ол әлеуметтік құбылыс, қоғамға қызмет етеді. Себебі, тіл қоғам үшін, қоғам мүшелерінің пікір алысып, өзара түсінісуі үшін керек, сол үшін жаралған. Бір-бірімен сөйлесетін адамдар бар жерде тіл де – сол жерде [5].

Қорыта келе, жалпы тілдік қарым-қатынас негізінде баланың қоршаған әлемі туралы түсінігі айқындалып, толықтырыла түседі, сонымен қатар тілдік және оның мағыналық бөлігі – сөздің негізінде танымдық процестер де дамиды. Ана тілі балаға қоршаған өмірді сол күйінде өмірдегі заттар мен құбылыстардың байланыс пен қарым-қатынасын сезінуге көмектеседі. Сөз арқылы басқамен араласпаса бала өмірді түсінбейді. Сондықтан, қоғамда жүріп жатқан әлеуметтік – саяси өзгерістер, ғылыми – техникалық прогресс және жалпы білім беретін мектеп құрылымының өзгеруі жас ұрпаққа, әсіресе мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу, дамыту мен жетілдіруді талап етеді.

Әдебиеттер

1. Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Жолдауы.
2. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. №292, 13.05.2016.
3. Қордабаев Т. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Рауан, 2011.
4. Шайжанов Қ. Баланың сөйлеу әркеті туралы // Отбасы және балабақша. – №3. – 2009. – 51-53 б.
5. Аханов К. Тіл білімі негіздері. – Алматы: Мектеп, 2010.
6. Нұрмұқанов Х. Сөз және шеберлік. – Алматы: Ғылым, 2007.

Аликулова С.А., Бутаева З., Бүркітова Г.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

СӨЙЛЕУ ТЕРАПИЯСЫНДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТІЛДІК МАССАЖ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілі дамуының қалыпты болуы мектепте оқудың сәтті өтуіне байланысты болады. Қазіргі таңда мектепке дейінгі жастағы балаларды оқытумен айналысатын оқытушылардың баланың белсенділік сөйлеу тілін дамыту үшін арналған тәрбиелеу мен оқыту негізінде құралған кең ауқымды тәжірибелік материалдар жетерлік. Біздің көзқарасымыз бойынша, аталған тәжірибелік материалды шартты түрде екі топқа бөлуге болады: біріншісі – баланың сөйлеу тілі дамуына көмектесу, екіншісі – дәстүрлі емес логопедиялық технологияны қолдану арқылы тіл бұзылыстарын түзету. Бұған: логопедиялық массаж, тілдік массаж, аурикулотерапия, Жапондық саусақ массажының әдіснамасы, Су-Джок терапия, түзету педагогикасының жұмысындағы дәстүрлі емес әдіс-тәсілдер мен дыбыс артикуляциясының моделдерін қарастыруға болады.

Логопед-ұстаздардың түзету жұмыстарында артикуляциялық аппаратқа арналған массаж түрлері бұрыннан қолданылып келеді, сондықтан массажға байланысты кеңес, тек ескерту немесе еске түсіру ретінде қолданылады [1]. Балалардың сөйлеу тілін дамыту барысында ұсақ қол маторикасының даму әсері бұрыннан айтылып келеді.

Қимылдың бас миына тигізетін пайдасы мен көмегі жайында б.з.б II ғасырда Қытайда дамығандығы бұрыннан мәлім. Атақты философ Канттың ойынша: «Қол – адамның миын алға жетелейді». Мектепке дейінгі жастағы балалардың ұсақ қол маторикасының дамуы жоғары ми қыртысының функциясын: ес, ойлау, елестету, зейін, көрнекі-бейнелі қабылдау және де жұмыскерлік және т.б. дағдыларын қалыптастырады. Өз кезегінде біз, қимылдың кең таралмаған әдістерін, қол маторикасымен байланыстырамыз: алақанның үстіне таспен массаж, металл немесе шыны түрлі-түсті шариктермен, грек жаңғағымен, алтықырлы қаламдармен және щеткамен массаждарды ұсынамыз.

Ары қарай баланың сөйлеу аймағын дамыту үшін Су-Джок терапиясын ұсынамыз. Оңтүстік Кореяның профессор ғалымы Пак Чже Вудың зерттеуі Су-Джок терапиясын ойлап тапқан, біздің дене бөліктеріміздің бір-бірімен байланысы болатындығы яғни, адамның эмбрионы құлағына сәйкес, қол мен

аяқ адамның денесіне сәйкес т.б. Бұл емдеу жүйесін адам ойлап таппаған – ол тек Табиғатпен қосып ашты. Күші мен қорғанышы осыған себеп. Нүктелердің стимуляциясы сәйкесінше емделуге әкеледі. Дұрыс емес қолдану адамға еш зиянның тигізбейді, тек пайдасыз болғаны болмаса, сондықтан баланың сөйлеу аймағын керекті нүктені анықтау жүйесінде дамытуға болады.

Баланың сөйлеу тілін дамытуда жүйелік әдістерді қолдану көп көмегін береді. Дәстүрлі емес түзету әдістерін күнделікті, 5-10 минутты күнде жұмсау арқылы жасаған жөн [2]. Соңғы кездері тәжірибелік жұмыс барысында сөйлеу тілі зақымданған балаларда логопедиялық массажды қолдану кең етек жая бастады. Механизм негізінде массаждың әсері кезінде организмде күрделі процесс, жүйелік-рефлекстік ауқым, гуморальді және механикалық өзгерістер жүреді.

Жүйелік-рефлекторлық кезінде, массаждың әсері алдымен көптеген және түрлі жүйкелік тері астындағы, байланыстарда, бұлшықеттердегі және т.б жүйелердің әсерінен көрінеді. Импульстердің ауқымы, алдымен тітіркендіргіш рецепторларды қоздырып, бас миына жеткізеді, ол жерде барлығы бірігіп күрделі реакция жиналып орталық жүйке жүйесіне, түрлі функционалды органдар мен жүйелерге жетеді.

Гуморальды фактор (ағзадағы сұйықтықтарда кездесетін биологиялық белсенді зат) кезінде, массаждың ықпалы жоғары активті заттарды белсендендіруге көмектеседі (гистамин, ацетилхолин және т.б), сонымен қатар, заттардың жинақталуы жүйке жүйесін қоздыратын жаңа рефлекстің пайда болуына әкеледі.

Механикалық ықпал ету, массаж кезінде организмдегі сұйық заттардың дұрыс айналуына (қан айналым, лимфа) көмектеседі. Механикалық фактор зат алмасу процесін тездетуге, тоқырау құбылысын жоюға көмегін тигізеді.

Логопедиялық тәжірибеде массаждың бірнеше түрлері қолданылады. Негізгісі дифференциациялық массаж, ол классикалық массаж тәсілдеріне негізделі отырып жасалады (қатайтатын және жайландыратын). Сонымен қоса, логопедиялық массажада биологиялық белсенді нүктелердің массажы, логопедтік зонд, шпатель және т.б. заттарды қолдану арқылы жүргізілетін массаж және өзіндік массаждың элементтері қолданылады [3].

Массажды кез-келген соматикалық және инфекциялық жедел конъюнктивит, терінің жедел және созылмалы аурулары, гингивит, стоматит, ұшық, ауыз қуысының басқада инфекциялық аурулары, лимфа бездерінің ұлғаюы т.б аурулармен ауырған кезде қолдануға болмайды.

Логопедтік массаж желдетілген, таза, жылы және ыңғайлы бөлмеде жүргізіледі. Аптасына 3-4 рет жүргізуге болады. Әдетте массаж жалпы 10-20 процедурадан тұрады. Оны кейде үзіп, 2 аптадан 2 айға дейін қайталауға болады. Бұлшық ет тонусының ауыр зақымдануы кезінде массаж 1 жыл немесе оданда көп жүргізіледі. Ұзақтығы қабынудың сатысына және адамның жас ерекшеліктеріне байланысты. Массаждың бастамасы 5-7 минуттан, аяқталуы 20-25 минутты құрайды. Балаға массажды бастамас бұрын логопед оның пайдасын және қажет екендігін ата-анасына түсіндіріп айтуы қажет. Массажды жүргізу барысында бала ауырсынуды сезінбеуі тиіс. Ауыз қуысы бұлшық еттерінің, тілдің массажын бала жағымсыз сезінуі мүмкін. Сондықтан баланы алдап, назарын ойыншыққа немесе әңгімеге бұруға болады. Егер баланың көңіл-күйі төмен немесе зауқы болмай тұрса, алғашқы процедуралар қысқа болуы тиіс. Және тек тіл, ерін, жоғарғы және төменгі жақ бұлшық еттеріне бағытталуы тиіс. Массажды бірден қабыну аймағынан бастаған дұрыс емес, оған бірте-бірте жақындау керек. Тәжірибе көрсеткендей, массаждың жағымсыз және ұнамыз жақтары уақыт өте келе білінбей, бала массажаға үйрене бастайды. Осы уақыт аралығында бала міндетті түрде үлкендердің тарапынан жақсы ықыласты сезінуі керек.

Массаждың негізгі жүргізілу тәсілдері:

1. Ысқылау: үстіртін, терең, тырмалау.
2. Сүрту.
3. Сергіту.
4. Діріл және ұру.
5. Қатты басу.

Массаждың әдісін таңдау патологиялық симптомдарға, қимыл аппарат бұлшық еттерінің жағдайларына байланысты.

Массаждың күші дегеніміз – массаж жасау барысында, массаж жасатушы адамның денесіне жіберілетін қысымның күші. Ол үлкен (терең массаж) орта және кіші (үстіртін массаж) болуы мүмкін. Үстіртін массаж қозу процесстерін жоғарылатады, терең күші көбейтілген массаж тежелу процесстердің пайда болуына әкеледі.

Массаждың жылдамдығы – жылдам, орташа және баяу болады.

Жылдам массаж–қозуды жоғарылатады, орта және баяу массаж қозуды төмендетеді. Массаж ұзақ болған сайын жүйке жүйесінің қозуын төмендетеді. Осылайша, массаждың жүргізілу тәсілдеріне байланысты, бас миы қызметінің жағдайының қозуын төмендетіп немесе жоғарылатып өзгертуге болады. Массаж көбіне белсенді және белсенсіз гимнастикалық жаттығулармен қатар жүреді.

Белсенсіз жаттығулар–массажға қосымша қажетті әсер ететін әдістердің бірі. Бастың және артикуляциялық бұлшық еттердің қимылдары ереже бойынша массажға дейін, кейін, кейде массажбен бірге де жүргізіледі. Белсенсіз деп аталуының себебі, қимылдар логопедтің көмегімен жүргізіледі. Жаттығулар буын және бұлшық еттердің анатомиялық ерекшеліктеріне сай келуі керек. Массаждың қимылдары, оның көлемі, жылдамдығы логопедке байланысты болады. Жаттығуларды орындамас бұрын логопед қимылдарды өзі жасап көрсетеді. Баланың жаттығуларды орындау міндетті түрде қадағалануы тиіс. Қимылдарды баяу, ритммен жылдамдығын бірте-бірте 3-5 қимылдарға көбейтіп орындаған жөн.

Белсенді жаттығуларды балалар массаждан кейін және белсенсіз жаттығулардан кейін өзі жеке орындайды. Мақсаты – толық қимыл-қозғалысты қалыптастыру болып табылады. Бұл жаттығуларды орындау барысында қимылдың сапасы, көлемінің кеңеюі, нақтылығы, орындау интенсивтілігі жоғарылайды. Жаттығулардың құрамына иық, мимикалық және артикуляциялық бұлшық еттердің қимылдары кіреді.

Логопед-ұстаздың тәжірибесінде, балада «Дизартрия» немесе тіпті «Айқын емес дизартрия» диагнозы түзетуге келмейтін жағдайлар кездеседі. Кейбір жағдайда тілдің түсі өзгергені байқалады, мысалы көгеруі (қан айналымы жеткіліксіз түрде болған жағдайда) немесе тілдің бозаруы (қанның келуі дұрыс емес, жеткіліксіз болған жағдайда). Осы жағдайда қарапайым массаждарды ұсынуға болады.

Массаж жасау алдында таза, әрі жылы қолдармен, жұмсақ дәке арқылы тілді ұстау керек. Массаждың ұзақтығы – 5-7 минут. Курс – 10-14 күн. Осыдан кейін үзіліс жасап, қажеттілігіне қарай курсты қайталау керек.

Қозғалыс түрлері:

- ұзыннан, қарама-қарсы бағытта, шеңбер түрінде, жұмас уқалау;
- шеңбер түрінде спираль тәрізді уқалау;
- ұзыннан шеңбер түрінде басып уқалау арқылы ширату вибрациясы;
- екпінді үзілмелі немесе үздіксіз діріл көмегімен.

Осы кездің өзінде тілдің қай жаққа ауытқуына қарай, тіл – спастикалық па соған көңіл аудару керек. Бұл жағдайда тілге қатты күш түсірмейтін уқалау, ширату, вибрациялық массаждар жасау қажет. Тілдің екінші жағы – әлсіз. Оған арнайы уқалау, ширату, вибрация сияқты жаттығуларға көптеп күш салу қажет. Тіл ұшының қозғалысы нақты, дифференциаланған болу үшін, тілді ақырын ғана тіс арасына салып қысу және тістеу жаттығулары қолданылады.

Массаж сеанстарын жақсы өткізу үшін тек қолдарымен ғана емес, сонымен қатар, механикалық құралдары пайдалану да тиімді.

Іс-тәжірибеде көрсеткендей, дыбыс қоюға арнайы гимнастикалар мен кешенді жаттығулардың қосындысы көп әсерін береді, тілге арналған массаж бұлшықеттердің қатаюын, қозғалыстың толықандылығын қалыптастырады. Сонымен қатар, артикуляциялық моделді қолдану балаларды дыбыстарды дұрыс айтуға, фонематикалық есту, ойлау операциясы мен материалды бекітуге үйрету мен оқыту барысында көрнекі ұғынуын көрсетеді.

Әдебиеттер

1. Айдарбекова К.М. Сборник экспериментальных программ. Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. – Алматы, ОО Центр САТР, 2015. -115 с.
2. Акименко.В.М. Новые логопедические технологии Феникс 2018. - 68 с.
3. Вайэман Н. А. Реабилитационная педагогика. - М: Просвещение, 2016. - 96 с.
4. Винарская Е.И. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития: Эмоциональные предпосылки освоения языка /Кн. для логопеда./- М.: Просвещение, 2017.- 160 с.

*Алимбаева С.К., Тулепберген Д.Т., Түстікбай А.Ж., Усманова Г.Б.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫ ҚИЫН БАЛАЛАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

«Қазақстан-2030» бағдарламасында әкелер мен аналардың, аталар мен әжелердің өз балалары мен немерелері алдындағы жауапкершілігін күнделікті есте ұстауы маңыздылығы туралы айтылған [1]. Бұдан әрбір ата-ана өз перзентінің әдепті, саналы, иманды, да ибалы, Отанының сүйікті және кішіпейіл азаматы болып жетілуіне қоғам алдында өз жауаптылығын түсінуі керек. Олай болса, әрбір ата-ана өз отбасында балалар тәрбиелеудің маңызды жақтарын білуі тиіс. Қазіргі кезде оқу-тәрбие үрдісіндегі ең негізгі және күрделі мәселелердің бірі – «қиын балалар, девиантты балалар» мәселесі. Мінез-құлықтағы қиындық және қиын балалар ұғымы 1920-30 жылдары пайда бола бастады. Бастапқыда ғылым саласында емес, күнделікті өмірде қолданылып жүрді. Біраз уақыт ұмытылып, 1950-60 жылдардың басында қолданысқа қайта енді.

Бұл мәселе әрдайым социолог, психолог, юрист, дәрігер, педагог мамандарының зейінін өзіне аударып, оларды алаңдатып отыратын үлкен мәселе екенін айтып өту керек. Қазіргі уақытта мінез-құлықтың бұзылу себебі түбегейлі түрде зерттелініп жаңа сипатқа ие болуда және түрлі аспектіде қарастырылуда. Атап айтсақ, әлеуметтік-психологиялық, педагогикалық, клиникалық, криминологиялық және т.б. Қиын балалардың жекелік ерекшеліктерін өмір жағдайымен, тәрбиемен өзара әрекеттестігін есепке алып, кешенді құрама түрінде зерттеп, іске асырған П.П. Блонский болды. Оның зерттеуінің негізгі мақсаты – девиантты балалардың өмірін анықтау. Ол девиантты балалардың мінез-құлық тарихын мектеп, отбасы арқылы ашып көрсетіп, сонымен қатар қиын балаларға мұғалімнің қатынасы арқылы «қиын оқушы» терминін нақтылауды жөн көреді. П.П. Блонский тәрбие қиындығын былай түсіндіреді: «Қиын бала, бұл ең алдымен кәдімгі бала, оған табиғи қарапайым тұқымқуалаушылық тән, айырмашылығы ол педагогикалық қараусыз қалған бала. Сондықтан, оны дені сау қараусыз қалған бала ретінде тәрбиелеу керек» дейді.

Л.С. Выготский «қиындықпен тәрбиеленетін» балалармен күресудің нақты жолын анықтап берді. Өзінің «Қиын балалық шақтың педагогикалық клиникасы және дамудың диагностикасы» еңбегінде ол былай жазады: «Жеке адамның күйзелісімен күресу, оның себептерін жою жолымен ғана емес, сонымен бірге адамды жөнге салудың белсенді жолымен, білім бірлігімен дамуына жағдай жасау арқылы да жақсы нәтижеге жетуге болады». Л.С. Выготский жеке адам тәрбиесі психологиясының маңызды бір мәселесі – аффектілі-қажеттілік ортасымен сананың байланысын көтерді.

Қиын балаларды түрлі сипатта зерттеген педагог ғалымдардың зерттеулері аса құнды. Жезөкшелік (Я.И. Гелинский, С.И. Голод, А.А. Габианн т.б.); алкоголизм (В.М.Бехтерев, Н.И. Григорьев, Ф.А. Шереги т.б.); жеткіншектердегі токсикомания (В.С.Битенский, А.Е. Личко, Б.Г. Херсонский); өз-өзіне қол жұмсау (Я.И. Гилинский, Л.Г.Смольский, В.С. Овчинский т.б.); криминология (Н.В. Кудрявцев, В.М. Коган, А.М.Яковлев т.б.) мәселелерін және оларды әлеуметтендіру жолдарын жан-жақты зерттеп, сипаттаған. Қазақстанда қиын балалар мәселесі бойынша В.Г. Баженов, В.П. Баженова еңбектерінде сипатталса, Ж. Қайырова, Р. Қалыбаева, Г. Қалиева, Қ.Серікбаев және т.б. ғалымдардың мақалалары педагогикалық-психологиялық басылымдарда жарияланып келеді.

Девиантты мінез-құлықты балалардың психологиялық дамуын жетілдіруде көптеген жұмыс түрлері қолданылады. Соның ішінде психологиялық тренингтің алатын орны ерекше. Тренинг – іс-әрекет түрлерін тиімді орындау мақсатында, тұлғаны дамыту бойынша жүргізілетін іс-шаралар жиынтығы. Тренинг барысында мінез-құлық дағдылары мен іскерліктерін қалыптастыруға мүмкіндік туындайды. Тренинг – тәжірибеде барлық оқыту үрдісінің негізі, ал кей жағдайларда – оқытудың бірден-бір құралы бола алады.

Оқушы тұлғасы қоршаған ортамен қатынас жасай отырып қалыптасып, дамиды. Оқушы үшін ең маңыздысы, өзара қатынас құратын кіші топтар болып табылады. Оған отбасы, мектептегі сынып, формалды емес топтар жатады. Сондықтан да, егер бала дөрекілік көрсетсе, алкоголь, пайдаланса, қылмыс жасаса, яғни қиын мінезділік көрсете бастаса, ең басты оның себебі ненің ықпалынан пайда болғанын, кімдердің тарапынан кемшілік кеткенін т.б. анықтап алу керек. Ал ол үшін баланың отбасын, мектебін, жора-жолдастарын, формальді емес тобын жан-жақты зерттеп алу керек. Баланың қиын тәрбиеленуі, қоғамда қалыптасқан нормалар мен ережелерді сақтамауын ғылымда девиация (латынның

«deviatio» тындамау, ауытқу деген мағынаны береді) деп атайды. Ауытқушы (девианттық) мінез-құлық деп қоғамда қалыптасқан нормаларға сәйкес емес мінез-құлықты айтамыз (И.А. Невский). Белгілі әлеуметтанушы И.С. Кон девианттық мінез-құлықты психикалық денсаулық, құқық, мәдениет немесе мораль қалыптарының жалпы қабылданған қалыптардан ауытқыған іс-әрекет жүйелері ретінде қарастырады [2]. Бейімделуші мінез-құлықтың концепциясына сәйкес кез-келген ауытқушылық бейімделудің бұзылуына алып келеді (психикалық, әлеуметтік, әлеуметтік-психологиялық, қоғамдық).

Ғалымдардың пайымдауы бойынша, бала 5 жасқа дейін тәрбиеленеді, ал одан кейін қайта тәрбиелеу үрдісі жүзеге асады. Я.И. Ковальчук: «Ата-аналардың ықпалы сондай күшті, олардың мінездері толығымен балаға мұра ретінде беріледі» – деп айтқан. Осыдан «девиантты бала» қайдан пайда болады деген сұрақ туындайды. Педагог-психологтардың зерттеулеріне қарағанда, баланың дөрекілігі, өтірік айтуы, өзімшілдігі, өзіне деген адекватсыз ойы, ескерулерді тындамауы және т.б. бәрі мектепке дейін қаланады, ал мектепте бұл белгілер жаңа сапада көрінеді. Осының бәрін ескерсек, онда баланың жағымсыз іс-әрекеттері отбасында қаланады деген қорытынды шығады. Оқушының мінез-құлқындағы қиыншылықтардың туындауына әсер ететін белгілі отбасының ерекшеліктері қандай? Ата-аналардың қандай әрекеттері балаларды түрлі жағымсыз іс-әрекеттерге итермелейді? Бұл сұрақтарға әрбір ғалым, педагог, психолог түрліше жауап береді. Балалар ата-аналардың жағымды мінездерін ғана емес, сонымен қатар жағымсыз іс-әрекеттерін де ескеріп, өз бойында қалыптастырады. Олар ата-аналардың сөздерін олардың іс-әрекеттерімен жиі салыстырып отырады. Егер ересектер отбасында шыншылдыққа баулып, өздері жалған сөйлесе, шыдамды болуға үгіттеп, өздері ашуланып, агрессивті болса, онда бала осыдан біруін таңдауы қажет болады. Бірақ ол мұндай жағдайлардан, тәрбиелі болу талабына қарсы болады [3].

Өйткені ата-аналардың өздері де олай жасамайды. Баланың «қиын» мінезділігін алдын-алу және жою үшін, оның бойында тәрбиелілікті қалыптастыру керек. Жазалау мен мадақтауды қалай қолдану керек деген сұрақ туады. Маңыздысы жазалаудың түрі емес, оның жиілігі. Баланы өте жиі жазаласа, онда ол агрессивті болып, кейде асоциалды мінез-құлықпен жауап береді. Сонымен қатар, жазалаудың жүйелілігі де өте маңызды. Егер ересектер баланың кеш келуіне бір рет жазалап, екінші рет жазаламаса, олар қателеседі. Ең маңыздысы баланың жағымды және жағымсыз іс-әрекеттерін ескеріп отыру қажет. Олар баланың жақсы іс-әрекеттерін ескермей, оның бойындағы тек жағымсыздығын ғана ескеріп, ұрсып, жазалап отырады. Мұндай ата-аналар баланың қателіктеріне тым көп көңіл бөледі. Баланың жағымсыз мінез-құлқы ата-ананың ойын, зейінін өздеріне қаратудың амалы екенін олар мүлдем түсінбейді. Мұндай қылықтарға ата-ана көңілдерін тым көп бөле берсе, балада теріс мінез-құлық одан әрі беки береді. Сондықтан да, ең дұрысы (әрине, жағдайға байланысты) бұрыс мінезді елей бермей, жағымды іс-әрекеттер үшін баланы мадақтап, ризашылықты білдіру керек. Сонымен қатар, келесі факторлар да өте маңызды: реакция уақыты; тәрбиелік талаптардың принципшілдігі мен жүйелілігі, баланың осыны ұғынуы; ата-аналардың қатынасы, жазалау мен мадақтаудың тепе-теңдігі.

Маңыздысы тек жақсыны мадақтап, жаманды түзету ғана емес, сонымен қатар өзінің мінезін бағыттап отыратын ішкі механизмді қалыптастыру. Ол үшін баланың бойында өзіндік өмірлік құндылықтарды қалыптастыру керек. Сол кезде ғана бала ересектердің мадақтау мен ризашылықтарына қарамастан өзін дұрыс жолға салып отырады. М.Раттер басқа да балаға жағымсыз әсер ететін факторлар туралы айтады. Мысалы, ата-аналар тарапынан қатаң шек қоюшылық және гиперопека. Біріншісі – жабырқаңқылық және невротикалық күйге әкеледі; екіншісі – балалармен қатынасқа түсуде қиыншылықтарды тудырады. Ана өз баласын «бар» болғаны үшін, оның баласы болғаны үшін жақсы көреді. Бұл шаттық пен тыныштық, ол үшін еңбек етудің, ақталудың қажеті жоқ. Ана махабатынсыз сұлулықтың бәрі жойылады. Әкелік махаббат баланың әкесіне ұқсауымен, оның ақылы мен үміттеріне ілесіп отыру, талаптарды орындауымен ерекшеленеді. Ана – бұл табиғат, әке – заттар мен ойлар, заң мен ережелер әлемі. Бала туылғанда физиологиялық және психологиялық жағынан аналық махаббатты қажетсінеді. Ана балаға өмірге деген сенімділікті береді. Алты жастан бастап, бала әкенің махаббатын, яғни басшылықты қажетсінеді. Ана баланың бойына өмірге деген қауіпсіздік көзқарасын дарытса, әке әлеуметтік мәселелерді шешуге үйретеді. Ана мен әке махаббаты балаға синтездік түрде әсер етеді. Егер ана өте қатыгез, ал әке тым жұмсақ болса, онда бала ортаға тәуелді, сенгіш, дәрменсіз болады. Сондықтан, ана мен әке махаббаты саналы түрде берілуі керек. Өйткені баланың болашақ өмірі ең басты әке мен ананың тәрбиесіне тәуелді.

Оқушы үшін мектептің маңызы зор. Зерттеушілердің айтуынша, кейбір мектептерде заң бұзушы жасөспірімдер басқа мектептерге қарағанда тым көп болады. Оның себебі: мұғалімдердің жиі

ауысуы және сыныптағы оқушылар құрамының өзгеруі ең маңызды фактор болып саналады. Жақсы оқитын оқушылар бір-бірімен, мұғалімдермен жақсы қарым-қатынаста болып, мектепке, оқу үрдісіне олардың қызығушылықтары өте жоғары болады. Ал нашар оқитын оқушылар мектептік ережелерге қарсылық білдіріп, оларды бұзып, мектепке қарсы көзқараста болады. Оқушылардың мінез-құлқына құрдастар тобы, әсіресе сыныптастары үлкен әсерін тигізеді. Бала өскен сайын бұл әсер күшейе береді, әсіресе жасөспірімдік кезеңде бұл әсер тым күшті болады. А. Валлонның пікірінше, жасөспірім ересекке қарағанда өз талаптарын қатаң түрде тек өз топ мүшелеріне айтып, оның орындалуын міндетті түрде талап етеді. Баланың психикалық дамуындағы маңызды жағдай – оқушыға моральды қанағаттанушылық сезімін беретін, құрдастар арасында абыройлы жағдайға ие болу.

Сабақтан көп қалушылық эмоционалды жағдайдың бұзылуына, бейімделудегі қиыншылықтарға әкеп соғады. Көптеген мұндай оқушылар өзіне деген сенімділікті жоғалтады, толымсыздық сезімі пайда болады, көңіл-күйлері төмен, жабық мінезділік, конфликттілік, тындамау, қырсықтық пайда болады. Жеткіншек шақта сыныптық жағдайды мұғалім емес, құрдастар анықтайды [4]. Кейде олардың пікірлері әр түрлі болуы мүмкін. Мысалы, өте жақсы оқитын, қабілетті оқушы мұғалімдердің сүйіктісі – құрдастар арасында шеттетілген болуы мүмкін. Оны жек көріп, физикалық ықпал жасап, мазақтай бастайды. Бұл жағдайда қиыншылықтың бәрі топтағы құрдастардың жат мінез-құлқынан болады. Ескеретін жайт, топтағы оқушының жат мінез-құлқының себебін анықтау оңай емес. Көбінесе оқушылар өздерінің қылықтарының нақты мотивтерін жасырын ұстайды. Мысалы: оқуда үлгермейтін оқушы «тентек», «нашар», «қабілетсіз» эпитеттерінен қашу үшін бұзақы, еріншек, күлдіргінің рөлін ойнайды.

Қоғамда білім беру маңыздылығы артуының тарихи үдерісі белең алып келеді. Елбасы кезекті жолдауында жастардың барлық санатын қолдауға арналған шараларды толық қамтитын әлеуметтік сатының ауқымды платформасын қалыптастыру керектігі туралы айтты. Еліміздің тірегі – жастар мәселесіне жете мән беріледі. Сондықтан жеке тұлға дамуы–өз мүмкіндіктерін үздіксіз кеңейтіп, қажеттіліктерін арттырып отырумен байланысты екендігі маңызды мәселелердің бірі болып қала береді.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан-2030» стратегиясы, – Алматы, 1997. – 2 б.
2. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. – М.: Академия, 2017. – С. 64-72.
3. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – М., 2010. – 37 с.
4. Левитов Н.Д. Отчего возникают недостатки в характере школьников и как их исправлять. – М., 2013. – С. 124-136.

Боранбаева С.Т., Исатай А.Қ., Жайлау А.А.

(Тараз мемлекетік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢҚАЛЫПТЫ ДАМУ ЖАҒДАЙЛАРЫ

Сөйлеу тілі құрамының негізгі бөліктері дыбыстар, сөздіктер және грамматикалық құрысы болады. Аузыекі сөйлеу тілінде монологиялық және диалогиялық деген екі түрі кіреді. Диалогиялық сөйлеу тілі екі немесе бірнеше әңгімелесушілердің тікелей қатысуымен пайда болатын және негізінде кезектесіп сөйлеуден ең қарапайым түрі. Монологиялық сөйлеу тілі дегеніміз қағидалы жүйені дәйектілікпен бір кісінің байланыстыра баяндауы.

Монологиялық сөйлеу тілінің ерекшелігі жүйелілікпен дәлелдеп сөйлеу, сөйлемнің грамматикалық құрасын безендіре қалыптастыру болады. Кемістігі бар балалардың диалогиялыққа қарағанда монологиялық сөйлеу тілі бұзылады.

Сөйлеу тілдің ішкі түрі – бұл үнсіз тілі, адам бір нәрсені ойлап, оған жоспар құрғанда пайда болады. Баланың ішкі сөйлеу тілі негізінде сыртқы және ішкі құрылыстарының негізгі бір бөлігінің ойлауынан қалыптасады [1].

Сыртқы сөйлеу тілінен көшуі баланың үш жасқа дейінгі шамасында өзінің істеген әрекеттерден естіріп сөйлеп және оған жоспар жасай білетіндігінен байқалады. Ішкі сөйлеу тілінің жәрдемімен ойдың сөзге айналу барысы және сөз сөйлеуге дайындығы толық грамматикалық құрылыстың монологиялық фонетикалық деңгейінде жүзеге асады.

Тілді біртіндеп меңгеруге байланысты баланың сөйлеу тілінің дамуы бірнеше жағдайды өту керек.

Бірінші жағдай – фонематикалық есту қабілетінің дамуы және ана-тілі фонемаларды сөйлеуде дағдылану. Екінші жағдай – сөздік қорын және синтаксистік дұрыстығын меңгеру, сөзді түсіне бастау. Үшінші жағдайы – сөйлеу тілдің мағыналық жағын игеру [2].

Баланың барлық сөйлеу тілінің дамуын шартты түрде үш кезеңге бөлуге болады: мектеп жасына дейінгі алдандағысы, мектеп жасына дейінгі, мектеп жасындағысы. Мектеп жасына дейінгі алдандағысы шамамен 3 жасқа дейін созылады. Бұл кезеңде сөйлеу тілін меңгеруге есіту және сөйлеу аппараттарының қалыптасуы және даындығы жүріп жатады, ол сөздерді түсіне бастайды. Бұл кезеңде баланың айныласындағы сөйлеу ортасы маңызды роль атқарады. Баламен неғұрлым көбірек сөйлессе, оның сөйлеу тілі соғұрлым тезірек және жақсырақ дамиды. Лисинаның, Аксаринаның зертеулеріне сүйенсек бұл кезеңде айналысындағыларымен қатынасы болмаған баланың сөйлеу тілінің тоқтағаны байқалады дәлелдеген [3].

Мектеп жасына дейінгі кезеңде сөйлеу тілі өте-өте қарқынды дамиды. Бала екі жастан бастап енжар және белсенді сөздіктерді тез жинайды, дыбыстарды айтуды және грамматикалық құрылымдағы сөйлемдерді меңгереді. Баланың белсенді сөздігі жыл сайын көбейеді. Баланың екінші жылының соңында шамамен 300 сөзге дейін, үш жасқа қараған шағында 1000 сөзді, 5-6 жасқа келгенде шамамен 3000-4000 сөзді меңгереді.

Бала ең алдымен дұрыс айтуға оңай жеңіл дыбыстарды – дауысты және ерінді, ерінді тісаралық дауссыз п, б, м, ф, в т.б. дыбыстарды меңгереді. Ауыр жолмен пайда болатын ысқырық дыбыстарды және **р, л** дыбыстарын айту өте қиынға түседі. Сондықтан бұл дыбыстарды жиі алмастырады және ажырата алмайды. Көп жерде бала бұл дыбыстарды дұрыс айталмайды. Сондықтанда ол оларды кейде нашар жаратады. Оның себебі, баланың фонематикалық есту қабілеті жеткілікті дамымағандығы. Мектепке барар алдында баланың тілінде мүкістік болмау керек, әйтпесе ондай мүкістіктер баланың сауатын ашуға кедергі тигізеді [4].

Сөйлеу тілінің бай тәрбиесінің барысында бала мектепке барар алдында тілдің негізгі грамматикалық заңдылығында меңгереді. Ол сөйлемді дұрыс құрастырады және өз ойын білгілікпен сөйлейді. Мектеп жасына дейінгі баланың алғашқы сөйлемдері грамматикалық үйлесімінің жеңілдігімен көзге түседі. Мектеп жасына дейінгі баланың сөйлеу тілі дамуының іргесі қаланады, сондықтан бұл жастағы сөйлеу тіліне ересектер жағынан ерекше қамқорлық жасайтын сабақ болу керек. Дәл уақытында ескертіп және жою үшін сөйлеу тілінің әр кезеңдегі бұзылуының себептері қандай болуы мүмкін екендігін тәрбиеші мен мұғалімде білудің өте зор маңызы бар.

Көбінесе сөйлеу тілі бұзылуы мектеп жасына дейінгі кезеңде пайда болады. Бұл бір жағынан сөйлеу тілінің қарқынбен дамуы болса, екінші жағынан баланың нерв жүйелерінің және сөйлеу тілінің механизмі қалыптасуы әлі толық аяқталмағандықтан болады. Сондықтан сөйлеу тілінің дертке шалдығуына сыртқы күштерінің қандайынан болса да қолайсыз себебі жеткілікті. Бұл кезеңде дислалия, тұтыкпа, сөйлеу тілі дамамауы кешеуілі өте жиі байқалуы мүмкін.

Сөйлеу тілі бұзылуының көпшілігін алдын-ала ескертуге болады. Ол үшін баланың жалпы тірлігінің және сөйлеу тілінің тәртібін әр түрлі сырқаттардың асқындармауын, оның сөйлеу тілінің дамуына қамқорлық жасау, сөйлеу тілінің бұзылуына әкеліп соғатын шамадан артық салмақ салмағын қадағалау қажет. Ана мен баланың денсаулығын қорғау және логопедтің тіл кемістігінен алдын-ала сақтандыру шараларын ұйымдастырудың да зор маңызы бар. Бұнда мектепке және мектеп жасына дейінгі мекемелердегі тәрбиешілермен педагогтар үлкен роль атқарады.

Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы - сөйлеу тілінің түрлі күрделі бұзылыстары, мұнда дыбыстық және мағыналық жақтарына қатысты сөйлеу жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуы бұзылған.

Сөйлеу тілінің дамуын үш критикалық кезеңге бөлуге болады.

Бірінші критикалық кезең (1-2 жас)-бұл сөйлеу тілінің алғышарттарының қалыптасуы. Бұл кезеңде сөйлеу тілінің дамуы басталады, коммуникативті мінез-құлық негіздері қалыптасады. Бір жарым жаста бала фразалық сөйлеу тілін қолдана бастайды, оның енжар сөздік қоры 150 сөзді, ал белсендісі - 50 сөз шамасын құрайды. Осы уақытта Борк аймағындағы сөйлеу тілі қыртыстарының белсенді дамуы жүреді. Критикалық сәт болып 14-18 айлық жас кезеңі саналады, онда сөйлеу тілі

дамуына болмашы қолайсыз факторлар әсер етеді. Екінші критикалық кезеңде (3 жас) сөйлеу тілінің белсенді дамуы жүреді. Бала қарым-қатынас тіліне көшеді. Бұл жаста келенсіздіктерді байқауға болады және т.б.

Сөйлеу жүйесінің шамадан тыс жүктелуі нәтижесінде түрлі бұзылыстар, мысалыға тұтығу пайда болуы мүмкін. Бала сөйлеу қарым-қатынасына түспей, тұйықтанады. Кейде мұндай тұтығудың түрін эволюционды деп атайды, яғни баланың нақты жасымен байланысты. Былай болуы мүмкін: мутизм туындап, сөйлеу тілінің дамуы артта қалады.

Үшінші критикалық кезең (6-7 жас)-балалардың көпшілігі мектепке барып, психикаға қосымша күш болып табылатын жазбаша сөйлеу тілін меңгере бастайды. Балаға жоғары талаптар қойылады, соның нәтижесінде тұтықпаға әкелетін жүйке жүйесінің ақаулықтары пайда болуы мүмкін.

Жалпы тіл кемістігінің ауыр түрінің алдын алу үшін оларды ерте диагностикалау маңызды орынды алады және уақытында медициналық-педагогикалық көмек көрсету керек. Қауіп тобына арнайы логопедиялық, медициналық көмекті қажет ететін өмірінің алғашқы екі жылында сөйлеу бұзылысының пайда болуында орын алатын балалар жатады. Өз уақытымен балаларды анықтап, сәйкес түзету іс-шараларын жүргізсе, ол ақыл-ойы мен сөйлеуінің дамуына ықпалын тигізеді. Сонда да ЖТК күрделі түрлері орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануынан туындайды. Көбіне анасынан туылғанда туу жарақатымен, жағымсыз акушерлік анамнезбен және де аз салмақпен, кеміс туылған балаларға көңіл аударады. Сонымен қатар жалпы тіл кемістігінің алдын алу мақсатында әртүрлі физикалық немесе психикалық дамуында ауытқуы бар балалар мен қауіп-қатер тобына жататын балалардың ата-аналарына ұсыныстар мен ескертулерді өңдеу керек. Аналар баламен эмоционалды қарым-қатынаста оның сөйлеуінің қалыптасуына әсер ететінін білу керек. Одан басқа логопед пен психолог аналарды баланың психикалық дамуын қалыптастырудың негізгі әдістерімен жұмысты үйрету қажет. Қалыпты баланың өз ана тілін бекітумен, сөйлеуінде бұзылысы бар баланың сөйлеу тілін жоюда негізгі дамыту жұмыстары А.Н. Гвоздевтің бөлген «Бала сөйлеу тілін зерттеу сұрақтары» атты зерттеуінің негізгі үш кезеңімен жүргізіледі.

Мысалы, бұл логопедияда «жалпы қолданыстағы ауызша қарым-қатынас құралдарының артта қалуы» ретінде сөйлеу тілінің дамуының бірінші деңгейімен сипатталады. А.Н. Гвоздевтің айтуы бойынша бірінші кезең «бір мағыналы сөйлем, екі сөзден тұратын сөйлем - түбір» [5].

Сөйлеу тілінің екінші деңгейі логопедияда «сөз тіркесінің басталуы» деп аталады. Бұл кезең сөйлемнің грамматикалық құрылымын бекітумен сәйкес келеді.

Сөйлеу тілі бұзылысының дамуының үшінші деңгейі «лексикалық - грамматикалық және фонетикалық қатарының мәселесі бар тұрмыстық сөз тіркесімен» сипатталады. Бұл өз кезегінде баланың тілінің морфологиялық жүйесін қамтитын болады.

Қалыпты да сияқты ақаулықта да баланың сөйлеу тілінің дамуы күрделі және көпсатылы кезең болып саналады. Балалар бірден лексикалық-грамматикалық қатарды, сөздің буындық құрылымын, сөз өзгертумен дыбыс шығаруды бірден меңгермейді. Кейбір тілдік топтар ерте меңгеріледі, ал кейбіреулері кеш меңгереді. Сондықтанда бала сөйлеуінің дамуы әр түрлі кезеңдерде жүргізіледі. Балалардың әңгімелесу бұзылыстары әр түрлі болады.

Бала сөйлеуінің морфологиялық элементтерін анықтау кезеңіне дейін олардың тілдік қатарлардағы қорларды қолдануы мол болмайды. Бірте-бірте сөздің морфологиялық элементтері еркін қолданылады және лексикалық жағы кеңейтіліп бекітіледі.

Балалардың сөйлем түрлерін меңгерудің категорияларын жүйелікпен жүргізсе, сөздің буындық құрылымын жалпы тіл заңдылықтарын меңгеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар бала сөйлеу тілінің жүйелілік кезеңінің бұзылыстарын қалыптастыру шарттарымен сипатталады. Егер екі категориядағы балалармен фонетикасын меңгеру процесін салыстыратын болса, артикуляциялық аппараттың жұмысын дифференциялайтын және күрделендіретін жолдарымен жүретін дыбыс айтуды меңгерумен аяқталатын жалпы бірдей заңдылықтарды байқамауға болмайды. Фонетикалық жағының меңгерілуі ана тілінің лексикалық-грамматикалық қатарын қалыптастырумен тығыз байланысты.

Сөйлеуінде бұзылысы бар балалардың бірінші сөздері пайда болу уақыты қалыпты балалардан айырмашылығы жоқ. Бірақ балалар жеке сөздерді ұзақ қолданады, оларды біріктіріп сөйлем құрамайды. Толық сөз тіркесінің артта қалуы 2-3 жаспен 4-6 жасты қамтиды. Оған қарамастан балалар бірінші сөздерін толығымен немесе жеке бөліктерін айта бастайды. Кейбір балаларда сөзді түсіну (импрессивті сөйлеу) деңгейімен қатар сөздік орды және сөздің мағынасын түсінуін меңгереді. Мұндай балаларды ата-аналар көбіне «ол барлығын түсінеді, бірақ сөйлемейді» деп айтады. Бірақ

логопедиялық зерттеу ылғида олардың импрессивті сөйлеуінің жетіспеушілігін көрсетеді. Басқа да балалар өздеріне қаратылып айтылған сөздік материалды қиындықпен түсінеді.

Дизонтогенездегі сөйлеудің ерекшелігі балалар ұзақ уақытқа дейін сөйлеудегі жаңа сөздерге еліктеуден қалып қояды. Бұл кезде бала бастапқы меңгерілген сөздерді қайталай береді, бірақ олар өздерінің белсенді лексикасында жоқ сөздерден бас тартады [5].

Сөйлемейтін балалармен логопедиялық жұмыстың тәжірибесі көрсеткендей, ең жауапты кезең балалардың сөздерді түсінуінің дамуы жеткілікті болып үлкендердің сөздерін қайталауға қажеттілік танытуында болады. Үлкендердің сөздеріне белсенділік танытуда баланы «сөйлемейді» деген категориядан «нашар сөйлейді» деген категорияға ауыстыруға мүмкіндік болады.

Сөйлеуінде бұзылысы бар баланың бірінші сөздерін келесідей топтастыруға болады:

1. дұрыс айтылатын сөздер : ана, апа, әке, ата, бер, жоқ, т.б.
2. фрагменттік сөздер. Тек қана сөздің бөліктері ғана сақталған, мысалы: «тақ» (тамақ), балар (балалар).
3. заттарды, қимылдарды білдіретін сөздер – дыбысқа еліктеу: бип-бип (машина), мяу (мысық), мө (сиыр).
4. контурлық сөздер: бұл кезде бала сөздің екпінін, буын санын дұрыс айтады: патина (машина), түрек (күрек).
5. ана тіліндегі сөздерді немесе фрагменттерді еске түсірмейтін сөздер. Балалардың лексикасында сөздер аз болса, дұрыс айтылатын сөздер көп болады. Сөздер көп болған сайын бұрмаланған сөздер құрайды.

Дизонтогенез үшін сөйлеу тілі елу сөздің болуымен және сөздік қордың толықтай артта қалуымен сипатталады. Бірақ алғашқы синтаксистік қатарларды меңгеруде белсенді сөздік қоры отыз сөз болады [6].

Осылайша белсенді еліктеу сөздердің пайда болуы, буындық еліктеумен бірінші ауызша сөздерді қиыстыруды меңгеруі, сөздерді бір-бірімен қосуы осылардың барлығы алғашқы кезеңінде сөйлеу тілінің дизонтогенезінің маңызды белгілері болып табылады.

Жалпы тіл кемістігі бар балалардың өмірінде сөздерді бір-бірімен байланыстыру кезеңі басталады. Сөйлемде біріктірілген сөздер бір-бірімен грамматикалық байланыс құрмайды.

Зат есім және оның фрагменттері атаулы септікке, ал етістік және оның фрагменттері бұйрықты райға бағынып қолданылады.

Дыбыс айту бұзылысына байланысты аграмматизмді және сөздерді созып айтқаннан балалардың сөздері ортадағы адамдарға түсініксіз болады.

Сөйлеу тілінің дамуының бұзылысы бар балалардың ана тілін меңгерудің бастапқы кезеңдерінде тілдік элементтердің қатал жетіспеушілігі көрінеді. Олар лексикалық емес, грамматикалық мағынаны білдіретін қарым-қатынас функциялары мен естіген сөздерді меңгеру механизмдерінің бұзылыстарымен байланысты болады.

Жалпы тіл кемістігі бар балалар кейде бір сөйлемде 3-5-ке дейін аморфтық өзгермейтін түбір сөздерді қолданады. А.Н. Гвоздевтың айтуы бойынша мұндай құбылыс қалыпты балалардың сөйлеуінің дамуында болмайды. Кейін балалар сөйлеуінің дамуында сөз өзгертуді меңгеріп, сөздерді біріктірудің ескі тәсілдерін қолдануды жалғастырып, жаңа сөздерді айтумен алмастырып қолданады.

Сөйлемдегі сөздерді безендіру «техникаларын» балалар байқауды әртүрлі жаста бастайды: 3 және 5 жас, одан кеш кезеңде болуы мүмкін. Соған қарамастан синтаксистік қатарлардың шарттарын балалар грамматикалық жағынан сөздің жалғауларын дұрыс айтады, жеткілікті өзгертеді. Ал басқа аналогиялық синтаксистік қатарлардағы сөздердің түрлерін немесе фрагменттерін нақты айтпайды.

Сөйлеуінің дамуы қалыпты балалар бұрында айтылған сөз түрін тез іліп алып, оны сөздік білімдерінде қолданады. Ал сөйлеуінің дамуында бұзылысы бар балалар «көмекші» сөз түрлерінің үлгілерін қолдана алмайды. Сөйлеуінде бұзылысы бар балалар мағынасынан бөлек сөздердің түрлерін ұзақ және тұрақты қолданады. Көбіне күрделі сөйлеу бұзылысы бар балалар септіктің синтаксистік мағынасын көпке дейін меңгермейтін болады.

Бала сөйлеу бұзылысының материалдарын сөздің дұрыс грамматикалық түрлерін меңгеру жолдарында тілдің грамматикалық және лексикалық бірліктерін мазмұндық нұсқаларын таңдауды қамтитын болады. Бұл жағдайда таңдалған сөздің грамматикалық түрі қоршаған ортадағы қалыптасқан лексикалық-грамматикалық және синтаксистік сөйлеу қатарынан бөлек болып келеді.

Сөйлеу тілі дамуының бұзылысында балалар сөз өзгерту элементтері мен сөз өзгерту шкаласы бойынша сөздерді жылжытуды үйренбейінше, морфологиялық элемент қосымшаға жүгінеді. Қосымша

мен флексия бір-бірімен өзара байланысты. Флексия мен қосымша бала үшін ауызша материал ретінде ауыстыру элементтері болып қабылданады. Лексикалық негізі әртүрлі бұрмаланады, оны схема түрінде көрсетуге болады.

Сөйлеу тілінің дамуында бұзылысы бар балалар тілдік элементтердің физикалық сипаттамасын әртүрлі қабылдаудың төменгі мүмкіндіктерін игерген. Сонымен қатар, тілдік бірліктердің лексико-грамматикалық бекітілген мағынасын айыру мүмкіндіктері шектелген, сөйлемдерді айту кезеңінде ана тілінің конструктивті элементтерін шығармашылық қолдануы төмен болады.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілінің даму деңгейін дұрыс бағалау мен түсіну үшін А.Н. Гвоздевтің материалдары бойынша құрылған. Қалыпты бала сөйлеуінің жүйелік даму сызбасын қолдану ұсынылады. Ол баланың ана тілін меңгеру заңдылықтарының эталондарымен шартталған. Бұл үшін сөйлеу тілінің жағдайын зерттеу қортындысы туралы мәліметтер болу керек. Бұл сөйлеуінде бұзылысы бар баланың тілінің дамуына және тілдік әртүрлі компоненттердің кезеңдік қалыптастыруын бағалауға, қоюға мүмкіндік береді:

1. Егер бала жеке аморфтық сөздерді қолданса және оның сөйлеу тәжірибесінде екі сөздерді байланыстыруы қалып қойса, онда оның сөйлеу жағдайын бірінші кезеңнің бірінші этапына жатқызу керек. «Бірсөздік сөйлем».

2. Егер балалар аморфтық сөздер мен 2,3 және 4 сөз тіркестерін қолданса, грамматикалық түрі өзгеріссіз, етістіктің шартты райының осы шақтағы ІІІ жағы мен айтылса, бұл сөйлеу қызметін бірінші кезеңнің екінші этапына жатқызу керек. «Түбір-сөзбен аморфтық сөздерден құралған сөйлем».

3. Егерде бала атау септіктегі шартты райдың осы шағындағы етістікті сөйлемде грамматикалық дұрыс қолданса, ал қалған сөздер аграмматикалық болса, онда оны екінші кезеңнің бірінші этапына жатқызу керек. «Сөздің бірінші түрі» .

4. Баланың сөйлеу тілі жағдайында сөздердің жалғаулары дұрыс және дұрыс емес болса, атау септік пен етістіктің конструкциялық түрін игерсе, бірақта сөйлеуінде сөйлемнің конструкциялары дұрыс қолданылмаса, оны екінші кезеңнің екінші этапына жатқызу керек. «Тілдің флексиялық жүйесін бекіту».

5. Балалардың тілдік дамуы сөз тіркестері мен қосымшалар және флексияларды сөйлемде дұрыс қолданса, онда оны екінші кезеңнің үшінші этапына жатқызу керек. «Сөздердің қызметтік бөлігін бекіту».

6. Балалардың сөздері бұрмаланып қолданатын болса, оны үшінші кезеңге жатқызу керек. «Тілдің морфологиялық жүйесін бекіту».

Басты назарды балалардың сөзөзгертуіне аудару керек. Онда бала тілдің конструктивтік (морфологиялық) элементтерін жеке өз бетінше қолдану мүмкіндіктері ашылатын болады. Баланың айтқан барлық сөздері оның сөздің дұрыс грамматикалық түрін бекітуі ретінде көрінеді. Сонда да бұл үлкендердің қарапайым сөз түрін қайталау болуы мүмкін.

Грамматикалық түрі бекітілген болып саналады:

а) егерде ол сөздердің әртүрлі мағынасында қолданса: қуыршақты бер, машинаны.

б) егерде баланың айтылған сөздің басқа, екі түрі болса: бұл қуыршақ, қуыршақты, қуыршақтың.

в) егерде ол аналогиялық жағынан білімді болса.

Осылайша сөйлеуінде бұзылысы бар балалардың сөйлеуін бағалауда оның сөйлеу бұзылысын ғана айқындап қоймай, баланың бекіту кезеңін білу керек.

Әдебиеттер

1. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Роль игры в нравственном развитии ребёнка – М.: «Просвещение», 2011. – 260 с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М., 2004.
3. Власенко И.Т., Чиркина Г.В. Методы обследования речи у детей. – М., 2006.
4. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн.-метод. пособие / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-пресс, 2013. – 144 с.
5. Выготский, Л. С. Детская речь/ Л.С. Выготский. – М., 2006 – 420 с.
6. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М., 2011.

*Досмаханова Л.Д., Сәбитова А.Х.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ ЖАҒЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Психикалық дамуы тежелген балалар (ПДТ) қазіргі дефектологияның, балалар психологиясы, психиатрияның өзекті мәселелерінің бірі болып отыр. Бұл мәселенің өзектілігі бір жағынан бастауыш мектепте оқитын оқушылардың бағдарламасын қиындатуымен, психикалық дамуы тежелген балалардың мектептегі дезадаптациясы мен үлгермеушілігімен түсіндіріледі. Осындай бұзылыстары бар балалар жалпы мектептің бастауыш сыныптарындағы үлгермейтін оқушылардың жарты бөлігін құрайды.

Ресейлік және шетелдік ғалымдар, психологтар мен педагогтардың «психикалық дамуының тежелуі» деген терминмен қатар, осы топтағы балаларды басқада терминдермен белгілейді: «оқуында қиындықтары бар балалар», «мінез құлқы бұзылған балалар», «әлеуметтік және мәдени депривацияға ұшыраған балалар», «мидың минималды дисфункциясы бар балалар», «уақытша психикалық дамуы тежелген балалар» және т.б. терминдердің мұндай көп түрлілігі аталған мәселеге түрлі көзқарастарды көрсетеді.

ПДТ балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық мәселесіне XVII-XIX ғасырдың өзінде Ресей авторларының (М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, В.И. Лебединская, Ю.Г. Демьянов, Н.Г. Поддубной, З.И. Дунаев, және т.б.) үлкен қызығушылықтары пайда болды.

ПДТ бастауыш сынып оқушыларының саны-жалпы бастауыш сынып оқушыларынан 5,8 % - 1,7% - шамасына тең болып келеді. ПДТ балалар үлгермейтін оқушылардың негізгі тобын құрайды [1]. ПДТ мәселесіне соңғы жылдардағы қызығушылықтың артуы нәтижесінде Ресейлік дефектологияда ПДТ балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін зерттеуге арналған мәліметтер көптеп жиналған.

Көптеген зерттеушілер психикалық дамуы тежелген балалардың таным әрекетінің бұзылысы құрылымында есте сақтау бұзылыстары есте сақтаудың жылдамдығы, толықтылығы, нақтылығы мен беріктілігінің жеткіліксіздігі үлкен орын алады. Психикалық дамуы тежелген балалардың есте сақтау процесін сипаттай келе, көптеген авторлар осы категориядағы балалардың көптеген көріністер бойынша қалыпты балалардан қалып қоятынын алға тартып отыр.

Психикалық дамуы тежелуі мәселесін зерттеген көптеген ғалымдардың көпшілігі – осы балаларда ойлау әрекетінің дамуы өзіндік ерекшелікте болып артта қалып қоятынына алға тартып отыр. Қарастырылып отырған балалардың интеллектуалды іс-әрекетті анықтау үшін жүргізілген зерттеулерді талдай келе, ойлау әрекетінің дамымауы мектепке дейінгі балаларды салыстыру, жалпылау, талдау, жинақтау әсіресе, сөздік-логикалық деңгейімен, сонымен қатар ойлау әрекетті динамикасының өзіндік ауытқуларының салдарынан болатын таным әрекетінің жеткіліксіздігі мен көрінеді.

Зерттеулер көрсеткендей, психикалық даму тежелуінің тұрақты формалары әдетте орталық жүйке жүйесінің жекелеген органикалық зақымдануына байланысты. Бұл ақыл-ой кемістігіне мүлде ұқсамайды, өйткені соңғысы – ми құрылымының жалпы дамымай қалуымен сипатталады.

ПДТ балалардың ақыл-ойның кем балалардан ең басты айырмашылығы – олардың іс-әрекетіне ықпал ету, уақытында педагогикалық көмек көрсету таяу арада олардың даму аймағына айқындауға мүмкіндік береді. Бұл осы жастағы ақыл-ойы кем балалардың потенциалдық мүмкіндіктерінен бірнеше есе артық (В.И. Лубовский) [2].

Мұндай балалардың жұмыс қабілетінің төмендеуі және зейін тұрақсыздығы әр балада түрлі көрініс табады. Осылайша, кейбіреулерінде аса жоғары зейін қоюы және неғұрлым жоғары жұмыс қабілеті тапсырманы бастағанда байқалады да, оны орындау барысында төмендей береді; енді бірінде – зейіннің артуы жұмыстың біраз уақыты өткен соң басталады (яғни, оларға жұмысқа ену кезеңі қажет); ал тағы басқаларына–тұтас тапсырманы орындау барысында зейін қоюы және жұмыс қабілеті болмай, мезгіл-мезгіл толқып тұрады [3].

ПДТ балалар зейінінің ерекшеліктері оның тұрақсыздығынан, аса алаңдаушылығынан, бір объектіге тұрақты көңіл бұра алмайтындығынан көрінеді. Басқа да сытқы қоздырғыштардың болуы бұл оқушылардың жұмысын тежеп, қате жіберуін арттырады. ПДТ балаларда қабылдау қабілетінің дамуы да (нормаға қарағанда) төмен, мұны балалардың қоршаған әлем туралы білімдерінің

жетімсіздігінен, шектеулілігінен, үзік-үзіктігінен, әдеттегі қалыптан басқаша тұрған заттарды, сұлбалық және сызбалық бейнелерді тани алмайтындығынан (әсіресе, егер олар сызылып тасталған немесе бірінің үстіне бірі орналастырылған болса) байқауға болады. Мұндай балалар жазылуы ұқсас әріптерді және олардың жекелеген элементтерін әрқашан тани бермейді, көбінесе шатастырып алады.

Бірқатар шетелдік психологтардың пікірінше, көру арқылы қабылдау қабілетінің мұндай тежелуі – ПДТ балалардың оқуда қиындықтарға кездесу, қиналу себептерінің бірі.

Жады (есте сақтау) процестерін зерттеу ырықты жады нәтижесінің жеткіліксіздігін, жады көлемінің аздығын, есте қайта жаңарту қиынға түсіп, оның нақты болмайтынын көрсетті. Мұндай балалардың танымдық қызметінің дамуында да айқын артта қалушылық пен өзгешеліктері бар. Олардың барша ойлау формаларының артта қалуы байқалады, мектептегі оқудың басталуына қарай мұндай балаларда, әдетте, әлі негізгі ойлау операциялары-талдау, топтау, салыстыру, қорыту қалыптаспаған. Танымдық белсенділігінің төмендегі айқындалған.

Біраз балалардың дыбыстап айту кемістігі бар. Сөздік қоры кедей екені байқалады. Сөздік қорында бар сөздердің өзін қолданғанда, олар көбінесе қате жіберіп, сөз мағынасын толық түсінбейтінін, кейде тіпті мүлдем түсінбейтінін көрсетеді. ПДТ оқушылардың грамматикалық қорыта білуі әлсіз, олардың сөйлеу тілінде грамматикалық конструкциялардың дұрыс қолданбауы жиі кездеседі. Мұндай балалар сөйлеу тілінде кейбір грамматикалық категорияларды мүлдем қолданбайды, күрделі логика – грамматикалық конструкцияларды қолдануда және түсінуде қиындықтар көреді.

ПДТ балалардың мінез-құлқы да өзіндік ерекше. Мектепте олар өздерін әлі мектепке дейінгі жастағы кішкене балалар сияқты ұстайды. Оларға оқуға деген қызығушылық жоқ немесе аса әлсіз, мектепке деген жағымды қатынасы да байқалмайды. Олардың жетекші қызметі - әлі де ойын болып қалады. Жүйелі түрде оқыту басталғанға дейін ПДТ балаларда ойын әрекетінің жоғары формасы – сюжеттік – рөлдік ойын қалыптаспаған, ал шын мәнінде баланы өз қызметінің жаңа түрін – оқу қызметін орындауға дайындайтын ойынның осы формасы. Тіпті ойынды ересектер немесе дұрыс дамып келе жатқан құрдастары ұйымдастырған жағдайда да бұл балалар өзіне бөлінген рөлді орындай алмай, біреуінен екіншісіне ауысып, манипуляциялық әрекет жасайды.

С.Г. Шевченконың пікірінше, психикалық дамуы тежелген балалар өз тілдерінде сөзжасам және сөзөзгерту дағдыларын өте сирек пайдаланады. Бұл балалардың грамматикалық жағының аздығын көрсетеді [4].

Көптеген авторлардың ойы бойынша; ПДТ балалар мектептік оқытудың басында психологиялық және сөйлеу тілдік дайындықтың қажетті деңгейіне жетпейді, сонымен қатар сөйлеу тілінің грамматикалық қатары қажетті деңгейде қалыптаспайды.

Сөзжасам және сөзөзгерту үрдістерінің қалыптаспағандығынан және қарапайым, фрагментальді немесе қате синтаксистік құрылымда көрінетін ПДТ балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық қатарының бұзылысы тұрақты болып табылады және ПДТ оқушыларда жоғарғы сыныпқа дейін сақталуы мүмкін.

Сөйлеу тілінің грамматикалық қатарының заңдылықтарын меңгеру сөйлеу тіл дамуының маңызды шарты болып табылатындығын ескере отырып, ПДТ балаларда сөйлеу тілінің грамматикалық қатарын меңгеруде пайда болатын қиындықтың сипаттамасын анықтау өте маңызды. Сонымен қатар арнайы әдебиеттерде ПДТ бастауыш сынып оқушылары мен мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық қатары, симптомологиялық деңгейдегі ерекшеліктері қарастырылатын жұмыстардың аз ғана мөлшері бар.

Қазіргі уақытқа дейін ПДТ мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық қатарының бұзылысын жүйелі түзету мәселесі жеткіліксіз зерттелген, яғни сөйлеу тілдік кемістіктің құрылымы мен механизмін, сөйлеу тілінің түрлі компоненттерінің бұзылысының өзара әсері мен ерекшелігін, сонымен қатар қабылдау операциясын ескерген, негізгі заңдылықтары, түзетушілік логопедиялық үрдістің мазмұны мен бағыты ашылмаған, берілген категориядағы мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық қатарының бұзылыстарын жоюға қатысты методикалық ұсыныстар өңделмеген.

Грамматикалық категорияларды қолдануда ПДТ балалар өрескел қателер жібереді:

- жұрнақтардың барлық түрлерін қолданудағы қателер
- жұрнақтарды алмастырады, тастап кетеді, мүлдем айтпай қояды.
- септік жалғауларын алмастырады (мектептен бардым-мектепке келдім)
- сөздің жекеше көпше түрлерін және етістіктің шақтарын қолданудағы қателер

- көптік жалғауларды қолданудағы қателер
- жіктік жалғауларын қолданудағы қателер

Әрқашан сөздер арасындағы байланыстар мен қатынастарды дамытып, морфологиялық құрылымдағы семантикалық және логикалық мағынасын ашып отыру аса қажеттілікті талап етеді [5].

Сонымен қатар ПДТ мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық қатарының бұзылысын мақсатты бағытталған немесе ерте түзету олардың сөйлеу тілінің жалпы дамуының, балаларды мектептік оқытуға дайындығын қамтамасыз етудің, осы балалардың дамуында екіншілік ауытқушылықтарды алдын алудың негізгі шарты болып табылады [6].

Осылайша ПДТ мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің сөзжасам және сөз өзгерту қатарын тексеру және оны түзету мәселесі өзекті, теориялық және практикалық жағынан маңызды, бірақ логопедиялық теория мен тәжірибеде жеткіліксіз өңделгендердің қатарына жатады.

Сөйлеу тілінің грамматикалық жағының қалыптасуы (сөзөзгерту, сөйлемнің синтаксистік құрлымы) тек ғана баланың когнитивті дамуының белгілі бір деңгейінің негізінде ғана жүзеге асырылады. Баланың сөзөзгерту дағдысын қалыптастырудан бұрын, оның грамматикалық мағынаны (сөздің жекеше және көпше түрі, септік жалғаулары) ажырата білуіне көңіл аудару керек, сонымен бірге ол тілдік форманы қолданбас бұрын, бала оның мағынасын түсіне білуі қажет. Сөйлеу тілінің грамматикалық жағын қалыптастыру барысында бала айналасындағылардың сөйлеу тілін талдау негізінде грамматиканың жалпы ережесін тәжірибелік деңгейде бөліп көрсетуде, бұл ережені жалпылау мен өздігінен сөйлеу тілінде бекітуде грамматикалық заңдылықтардың күрделі жүйесін меңгере білуі керек.

Сонымен бала сөйлеудің грамматикалық құрылымының жағдайы басқа психикалық үрдістерге әсерін тигізетіні жайлы қорытындыға келдік, грамматиканы меңгергенде бала дайын түрлерді қолданбай ашқан ережелер жүйесіне сүйеніп оларды өздігінше құрастырады. Бала сөйлеуінің толық дамуы көпдеген факторларға тәуелді, олардың қатарына сөйлеу ортасы, тәрбиелеу ортасы мен дара ерекшеліктері жатады.

Әдебиеттер

1. Поддубной Н.Г. Своеобразие процессов непроизвольной памяти у первоклассников с ЗПР // Дефектология. – 2011. – №4.
2. Егорова Т.В. Своеобразие процесса запоминание у детей с задержкой психического развития. // Дефектология. – 2017. - №4. – С. 16- 23 б.
3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2013. – 116 б.
4. Лурия А.Р. Роль речи в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии, 2008, №5, с.3 – 17.
5. Жаренкова Г.И. Действия детей с задержкой психического развития. По образцу и словесной инструкции. // Дефектология. – 2012. - №4. – С. 29-35 б.
6. Глухов В.П., Смирнова М.Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. – 2017. – № 3(9). – С. 13–24 б.

Досмаханова Л.Д., Нұрдаулетова Г.М.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

АҚЫЛ-ОЙЫ ДАМУЫНДА КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған Білімді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында мүмкіндігі шектеулі балаларға көп көңіл бөлінген. Осы мемлекеттік бағдарламада дамуында ауытқуы бар балалардың барлық түрлеріне дер кезінде түзету-педагогикалық көмек көрсету міндеті қарастырылған. Алғаш рет инклюзивті білім беру мәселесі көтеріліп, мүмкіншілігі шектеулі балаларды қалыпты жағдайдағы балалармен біріктіріп оқыту жолдары көрсетілген. Жыл сайын біздің елімізде ақыл-ойы кем балалардың қатарының саны артуда. Осыған байланысты елімізде «МШБ балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау» заңы қабылданды. Бұл заң 2003 жылдың 1 қаңтарынан бастап іске асуда [1].

Елбасының Қазақстан халқына Жолдауында Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту бойынша бес жылдық ұлттық жоспарды қабылдау жөнінде нақты міндет қойды. Функционалдық сауаттылықты дамытудың жалпы бағдары Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында анық көрсетілген. Осы Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары мектеп оқушыларының функциялық сауаттылығын дамыту үрдісін мазмұндық, оқу-әдістемелік, материалдық-техникалық қамтамасыз ету жөніндегі іс-шаралар кешенін қамтиды. Ұлттық жоспар Қазақстан Республикасындағы білім сапасын жетілдірудің негізгі бағдары ретінде мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту іс-қимылдарының мақсаттылығын, біртұтастығы мен жүйелілігін қамтамасыз етуге арналған [2].

Ақыл-ойы кем балалардың жазбаша сөйлеу тілін зерттеу олардың кейінгі дамуында маңызды орынды иеленеді. Қазіргі қоғамда жазбаша сөйлеудің рөлі ерекше: ол мемлекеттік қызметте, бұқаралық ақпарат құралдарында, оқу әрекетінде, мәдениетте, сонымен бірге адамның жеке өмірінде қолданысқа ие.

Ақыл-ойы кем балалар үшін қалыпты сөйлеу тілін меңгерудің маңыздылығы ең алдымен, қарым-қатынас құралы интеллектуалдық даму мен барлық оқу пәндерін меңгерумен шартталған. Сөз тек қана ойды жеткізудің құралы ғана емес, сонымен қатар оны қалыптастырудың құралы болып табылады. Сөйлеу тілінің дамуымен қатар ойлаудың дамуы қатар жүреді. Ойлауды дамыту баланы біліммен, дағдымен қаруландыруды білдіреді.

Сөйлеу тілінің дұрыс қалыптасуы ақыл-ойы кем балаларды педагогикалық реабилитациялау жүйесінде маңызды бірлік болып саналады. Ақыл-ойы кем балалардың сөйлеу тілі бұзылыстары көп кездесетін жағдайға жатады. Мұндай бұзылыстар ақыл-ойы кем баланың психикалық дамуына кері әсерін тигізеді. Арнайы мектептің бастауыш сынып оқушыларында жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстар көп кездеседі. Осыған байланысты осы кемістікті түзетуге көп көңіл бөлінеді.

Жазбаша сөйлеу тілінің жеткілікті түрде дамымауы немесе оның мүлдем жоқ болуы кіші сынып оқушыларын оқытуда кедергі тудырады. Жазбаша сөйлеу тілі – адамның өмірдегі бағдарлануына жағдай жасайтын шарт. Яғни, жазбаша сөйлеу тілінің дамымауы баланың жалпы дамуының ең бір маңызды ерекшеліктеріне әсер ететін – оқу әрекеті.

Жазбаша сөйлеу тілі – жалпы қабылданған, сауатты адамдардың қарым-қатынас жасауының маңызды бір түрі. Ол жазбаша түрде адамның ойы мен сезімін жеткізуге, сонымен бірге өзге адамдардың жазуын түсінуге мүмкіндік береді. Адамның жазбаша сөйлеу тілін меңгеруі оның әлеуметтік ортаға бейімделуіне жағдай жасайды.

Ақыл-ойы кем балалардың жазбаша сөйлеу тілінің дамуы мен құрылу процесін А.К.Аксенова, М.Р. Львов, Р.Л. Креймер, Ж.И. Симон, И.Е. Сеница, С.П. Тищенко, М.Н.Шишкова және тағы басқа ғалымдар қарастырған[3].

И.Е. Сеница мен С.П. Тищенко көмекші мектептің ақыл-ойы кем жоғарғы сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілін дамытумен айналысқан және 7-8 сыныпта шығарма жазу әдістемесін ұсынған. Алайда ол нәтижесін бермеген, олар бұл жұмыстарды оқытудың бастапқы кезеңдерінде жүргізу керектігін сезінген.

А.К. Аксенова мен М.Н. Шишкина тәрізді ғалымдар ақыл-есі кем оқушылардың байланысты жазбаша сөйлеу тілінің жетіспеушілігін топтастыруды ұсынған. Р.Л.Креймер және Ж.И. Симон ақыл-ойы кем балалардың жазбаша сөйлеу тілінің құрылуын зерттеп, оның ерекшеліктері мен құрылымын анықтаған, сонымен бірге бұзылысты топтастырған[4].

Қазақстандық ғалым-дефектологтардың ішінде ақыл-ойы кем оқушылардың байланысты жазбаша сөйлеу тілінің мәселесімен К.К. Өмірбекова, К.Ж. Бектаева айналысты. Дамуында түрлі ауытқулары бар балалардың сөйлеу тілі дамуының ерекшеліктерін Г.Б.Ибатова., Г.М. Коржова., Г.Н. Тулебиева, Г.С. Оразаева, З.А. Мовкебаева, И.А.Денисова,В.С. Балқыбекова қарастырған. К.К.Өмірбекованың ғылыми еңбектерінде жай және күрделі сөйлемдерді, сөзтіркестерін құрудың синтаксистік ережелерін меңгерудің қиындықтары қарастырылған [5]. Ақыл-ойы кем балаларда болатын байланысты жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстары көп кездесетін жағдай. Ақыл-ойы кем балалардағы байланысты жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарын өз уақытысында жою мектеп бағдарламасын меңгеруге, ойлау әрекетін дамытуға әсер етеді.

Сөз – тіл арқылы жүзеге асырылатын адамдардың арасындағы қарым-қатынас процесі. Тіл – адамдардың білімдерін тасымалдаушы қызметін атқарады. Тіл мен сөз шындықты бейнелейтін ерекше құрылым.

Сөйлем – ең басты тілдік бірліктердің бірі. Ол өзімен сырттай ұқсас тілдік басқа құбылыстардан ең алдымен коммуникативті қызметі, яғни шындық болмыстың әйтеуір бір бөлшегі жайында хабар беру қызметі жағынан ажыратылады. Демек, сөйлем – толық коммуникативті қызметі бар синтаксистік бірлік. Сөйлемнің бірдеме жайында хабарлау қызметі оны синтаксистік басқа құбылыстардан, мысалы, сөз тіркесінен ажырататын белгі ретінде қаралады.

Әр адамның сөзі өзіндік қасиеттермен ерекшеленеді, онда психиканың, темпераменттің ойлау әрекетінің ерекшеліктері көрініс табады.

Сөйлеу әрекетін әр түрлі таным процестерімен бірге қарастыру керек. Ойлау мен сөйлеу бір-бірімен тығыз байланысты.

Тіл ойлаумен тығыз байланыста, өзара қарым-қатынаста болады дегенде, әдетте, тілдік құбылыстар мен логикалық құбылыстардың, соның ішінде, әсіресе сөз бен ұғымның, сөйлем мен пайымдаудың бір-бірімен байланысы, өзара қатысы ескеріледі. Ойлау мен тілдің байланысы көбінесе ұғым мен сөздің, пайымдау мен сөйлемнің байланысы негізінде қарастырылады.

Сөйлем қатынас жасаудың негізгі формасы ретінде жұмсалады. Сөйлем ойды айтып берудің және хабарлаудың негізгі құралы ретінде пайымдаумен тығыз байланыста болады. Сөйлем – пайымдаудың тікелей шындығы, пайымдауды айтып берудің құралы болып табылады.

Ауызша сөйлеу – ол белгілі бір ақпараттық жақтармен сипатталады (сөйлеу темпі – баяу, жылдам, дауысты көтеру, бәсеңдету), ым-ишарамен бірге жүреді. Жазбаша сөйлеу ауызша сөйлеуден жазбаша белгілердің көмегімен бейнеленуімен ерекшеленеді. Ол сөйлеудің ең күрделі түрі болып есептеледі. Жазбаша сөйлеу ішкі сөйлеумен тығыз байланысты. Жазу тілі – ауызша сөйлеу тіліне қарама-қарсы, тілдің өмір сүруінің бір түрі. Тілдің өмір сүру кезеңіндегі соңғы уақытта пайда болған түрі.

Егер ауызша сөйлеу тілі адамдарды жануарлар әлемінен бөліп алса, онда жазу тілін одан да жоғары деп санауымызға болады. Жазу тілі сақтау (әдістемесі), тәсілі керекті білімді келесі ұрпаққа жеткізу, қайта жанарту құралы. Сонымен қатар ол адамның ойлау қабілетін дамытады. Жазу тілінің ұғымына оқу мен жазу кіреді. Жазу бұл графикалық элементтердің көмегімен информацияны қашыққа жіберіп сөйлеу тілін белгілейтін таңбалар жүйесі. Яғни, жазбаша таңбалар жүйесі арқылы қатынас жасаудың ерекше түрі. Жазбаша сөйлеу тілі ауызша сөйлеу тілінің негізінде қалыптасады. Дегенмен екеуінің арасында айырмашылықтар болады:

- ауызша сөйлеу тілі 1 жаста, ал жазбаша сөйлеу тілі 5-6 жаста қалыптасады;
- ауызша сөйлеу тілі үлкендермен қатынас процесінде пайда болса, жазбаша сөйлеу тілі саналы түрде, оқыту процесінде қалыптасады;
- жазбаша сөйлеу тілінде күрделі пунктуациялық ережелер жүйесін қолданады;
- жазбаша сөйлеу тілінде эмоциональді қатынас түрлері (мимика, жест т.б.) қолданбайды;
- оқушыға немесе тыңдаушыға түсінікті болуы үшін хабарланатын ақпарат толық, нақты болуы керек.

Қазақша жазу жазудың алфавиттік жүйесіне жатады. Алфавит символдерге көшіп, сөйлеу мен ойлауды тануға көмек беріп, ойлаудың дамуын көрсетеді. Сөздің жазу түрі екінші сигналды жүйенің уақытша байланысын көрсетеді, бірақ ауызша сөйлеу тіліне қарағанда жазу тілі мақсатталып бағытталған оқу жағдайында ғана қалыптасады. Яғни олардың механизмдері сауат ашу кезеңінен бастап қалыптасып, барлық оқу барысында іске асырылады. Рефлексті қайталаудың нәтижесінде акустикалық, оптикалық, кинестетикалық тітіркенудің бірлестігімен сөздің динамикалық стереотипі қалыптасады (Л.С. Выготский.). Сөздің жазу тілін меңгеру өзімен жаңа байланыстарды көрсетеді (естілетін сөзбен, айталатын сөздің көрінетін сөзбен, жазылатын сөздің байланысы).

А.Р. Лурия жазуда – сөздің экспрессивті ерекше құрылымы бар деп анықтап, жазу (кез-келген түрінде) белгілі бір ойдан басталады деп белгілеген.

Жазу арнайы операциялар тізбегін құрайды:

- сөздің дыбыстық құрамын талдау. Жазудың бірінші шарты – сөзде дыбыстардың ретін анықтау. Екінші шарты – дыбыстарды анықтау, естілетін дыбыстарды фонемаға айналдыру. Басында бұл екі процесстер ойланылған түрде жүреді, кейін олар машықтандырылады. Акустикалық талдау мен жинақтау артикуляцияның қатысуымен жүреді;

- фонемалардың графемаға ауысуы (естілген дыбыстар), яғни графикалық белгілердің көру схемасы олардың элементтерінің орналасуының кеңістіктік есебімен жүреді. Информацияның есте сақталуы мидың біртұтас жұмысымен атқарылады. А.Р.Лурияның белгілеуі бойынша жазып отырған адам бірінші кезеңде сөздің дыбыстық талдауына, кейде керекті графеманы іздеуге көңіл бөледі. Жазуды толық меңгергенде олар аяққы кезеңге түседі. Жақсы машықтандырылған сөздерді жазу кезінде жазу бір ырғақтылыққа кинестикалық стереотипке айналады [4].

Енді жазу тілінің құрылуына онтогенетикалық факторлардың әсерін қысқаша қарастырайық: Бірінші қатарда жазу тілі ауызша тілдің дайын механизмдерін пайдаланады. Екінші, оқу процесі графикалық белгілердің кеңістіктің ретінің дыбыстық комплекстердің уақытша ретіне ауысуын құрайды. Ал жазу процесі жазуды құру кезінде дыбыстың уақытша реттілігінің белгілерінің графикалық реттілігіне ауысуын талап етеді.

Л.С. Выготский жазу түрінің табиғатын зерттей келе, жазу тілі ауызша сөйлеу тілінен қызметі мен құрылуы жағынан ерекшелетіндігін айтты. Жазу тілінің өзгешелігі оның әңгімелесушінің қатысуынсыз қызмет етіп, абстрактілі жағдайға байланыссыз үлкен сезіну мен еркіндікке толы басқа мотивтен тууы болып табылады. Яғни жазу тілі саналалық пен көзделуінен байланысты. Жазу тілінде екі әңгімелесушінің алдын ала белгілілі жағдай мен ырғақтылық, ымдау қатыспайды. Сонымен қатар ауызша сөйлеудегі сөз қысқартулары, яғни сөйлемді қысқарту жұмысының ретімен байланысты. Алағшқы жазулар осыған негізделген. Жазуда ойлану кезі өте жақсы дамыған. Біз көбіне бірінші іштен айтып, содан кейін жазамыз, мұнда ойша алғашқы жазу өтеді, яғни ішкі сөйлеу жазу тілінде ғана маңызды орын алмай, ауызша сөйлеуге де қатысты. Л.С. Выготскийдің ойлауларының дамуы Д.Б.Эльконин зерттеу жұмыстарында жазу тілі ауызша тілдің және жай жазу белгілеріне ауысу ғана емес деген тұжырымдаманы дәлелдеді [5].

Көмекші мектепте бастауыш сыныптан бастап баланы сөзді саралап, талғап қолдануға үйретуден оның сөйлеу мәдениеті қалыптасады. «Сөздерді бір-бірімен дұрыс байланыстыра білу, дұрыс орналастыра білу де, дұрыс құрастыра білу де тіл, сөйлеу мәдениетіне қатысты жайттар» деген.

Көмекші мектепте бастауыш сыныпта оқушыларды жазбаша байланыстырып сөйлеуге үйрету арқылы тек сөз бен сөзді немесе сөйлемдерді байланыстырып әңгіме құрауға дағдыландыру ғана емес, өз ойын өзгелермен қарым-қатынас барысында түрлі жағдайға сәйкес жеткізу мүмкіндігі ашылады.

Таңбалардың белгілі бір мағыналық қасиетіне ие болуымен сипатталатын жазбаша сөйлеу әрекеті мәтін арқылы іске асып, жазбаша қарым-қатынасты қамтамасыз етеді.

Байланыстырып сөйлеу ойлылығымен, бірізділігімен, жүйелілігімен ерекшеленетінін, сөйлеуші ойын айтқанда не жазғанда жеке сөйлемдер арқылы емес, тұтас мәтін ойластырып сөйлейтінін айтылған. Түпкі ойды, сөйлеу түрін анықтауды, тілдік материалды іріктеп алуды, жазылғанды жөндеуді үйрету арқылы мәтін құруға, мәтін арқылы баланы жазбаша байланыстырып сөйлеуге үйретуге болады.

Ақыл-ойы кем балалардың байланысты жазбаша сөйлеу тілін зерттеу оның ары қарай дамуында маңызды орынды иеленеді. Ол баланың сөйлеу, психикалық және тұлғалық дамуына әсер етеді. Жазбаша сөйлеу тілінің дамымауы оқушылардың білім алуына кедергі келтіреді. Жазбаша сөйлеу тілінің дамымауы баланың жалпы дамуының ең маңызды ерекшелігі – оқу әрекетіне кері әсерін тигізеді. Байланысты жазбаша сөйлеу тілі – адамның ойы мен сезімін жазбаша түрде жеткізеді. Жазбаша сөйлеу тілі арқылы қарым – қатынасқа түсу ол күнделікті қажеттілікке айналған құбылыс. Байланысты жазбаша сөйлеу тілін меңгеру адамдардың жалпы қоғамға бейімделуіне керек жағдай [6].

Байланысты жазбаша сөйлеу тілінің барлық бұл ерекшеліктері баланың дамуы мен тұлғасына кедергісін келтіреді. Кез келген кемшілік оқу әрекетінде, қатарластарымен қарым-қатынасқа түсуде, қоғамдық өмірге бейімделуде қиындық тудырады.

Ақыл-ойы кем балалардың байланысты жазбаша сөйлеу тілі жетілдіру мен дамытуды қажет етеді. Ол үшін алдын ала құрылған жоспар, мақсат қажет, әдіс-тәсілдер мен материалдар дұрыс іріктеліп алынуы тиіс. Қазақ тілін үйрету әдістемесі мен логопедияда осындай жұмысты өткізудің әр түрлі әдіс-тәсілдері көрсетілген, алайда солардың ішіндегі ең тиімдісі шығарма жазу болып табылады. А.К. Аксенова, Т.А. Ладыженская, М.В. Лопасова, М.Р. Львов оны түрліше қарастырған. Осылардың ішінде біз М.Р. Львовтың пікірін қолдадық. Ол шығарманы ауызша және жазбаша сөйлеу тілін дамытудың тәсілі ретінде қарастырған. Шығарма тақырыпты таңдаудан, ұзақ уақыт дайындалудан, жоспарды құрудан тұрады. Түзету-логопедиялық жұмысты шығарма жазудың оңай түрінен күрделісіне өтуден бастау қажет. Әрбір шығарманың өз міндеті, көмекші құралдары бар. Ол оқушылар мен педагогтардың жұмысын жеңілдетеді.

И.Е. Синица сөйлеудің жазба түріндегі байланыссыздық ауызша сөйлеудегі осы құралдардың жоқтығынан деп түсіндіреді. Бұдан жазбаша сөйлеуді дамыту үшін ауызша сөйлеуді де жазба түрдегідей етіп дамыту керек деген пікір шығады. Бір сөзбен айтқанда, ауызша сөйлеуді «кітап тілімен сөйлейтіндей» етіп үйрету қажет дегенге келтіреді. Алайда, бұлай ету мүмкін еместігі айдан анық. Өйткені, тіл білімінде әрбір сөйлеу тілінің өзіне тән стилі, заңдылықтары, сөйлеу талаптары болатыны белгілі. Біздің ойымызша, оқушының өз ойын байланыстырып жаза алмауының бір себебі, ауызша сөйлеуге үйрету құралдарының жоқтығынан емес, оқушыларға ерекше құрылым бойынша түзілетін мәтінді түзу әрекетін арнайы үйретпегендіктен деп ойлаймыз.

Ақыл-ойы кем оқушылардың жазбаша сөйлеуіндегі байланыстың болмау себебі мынадай жағдайларға: біріншіден, оқушының жазатын ойы санада сөзбен бейнеленбегендіктен; екіншіден, жазатын ойдың өзінде жүйелілік болмағандықтан; үшіншіден, мәтін құрайтын элементтерді дұрыс қолдана алмағандықтан болады деп түйіндейміз. Сондықтан, бастауыш сыныптан бастап баланың ойлау әрекетінің нәтижесінде туатын жазбаша мәтіннің мағыналық, құрылымдық ерекшелігін оқушыға түсіндіру қажеттігіне көз жеткіздік.

Жазбаша тілдік қатынас тұрғысынан жүзеге асатын байланыстырып сөйлеу әрекетінің ерекшеліктерін анықтап көрейік: біріншіден, жазбаша байланыстырып сөйлеу адамдардың өз көзқарасын, басқа біреуге айтайын деген ойын, пікірін түсінікті етіп жеткізуі арқылы жүзеге асады. Жазғанда оқитын, түсінетін, қабылдай алатын оқырман мен өз ойын оқырманға арнап жазатын автор арасында қарым-қатынас орнайды. Олай болса, жазбаша байланыстырып сөйлеу әрекеті адамдардың өмірдің барлық саласында жазба түрде бір-бірімен тілдік қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы заңы, №343, 11.07.2002.
2. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары 25.06.2012 ж. № 832
3. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе, - Москва, 2010. – 321 б.
4. Өмірбекова Қ.Қ., Рахимова М.М. Көмекші мектептің жоғары сынып оқушыларының жазуындағы қателері. ҚазҰПУ Хабаршы «Арнайы педагогика» сериясы, №2, 2016, 63-67б. .
5. Өмірбекова Қ.Қ. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы және түзету жолдары. Алматы, Абай атындағы ҚазҰПУ, 2016-5 б.
6. Мовкебаева З.А. Обучение грамоте детей с различными отклонениями в развитии. Учебное пособие. Алматы. 2017, 45-48 б.

Жамирова У.Ш., Әліпбекова Г.

(М.Х. Дулати ат. Тараз мемлекеттік университеті, Тараз қ.)

БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДА КӘСІБИ-ТҮЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ФОРМАЛАРЫ

Бүгінгі таңда мамандыққа тұрақты оң көзқарасты қалыптастыру мәселесі педагогикалық психологияның өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Сонымен қатар, үздіксіз кәсіби білім беру жағдайында кәсіби білімнің қарқынды дамуы жағдайында тұлғаға қойылатын талаптарға байланысты, тұрақты кәсіби жетілдіру көрсетілген проблеманы одан әрі дамыту үлкен маңызға ие болады.

С.Н. Козловская: университеттік білім беру, нақты мамандыққа қарамастан, дәстүрлі түрде синтетикалық және іргелі ретінде құрылатынын атап өтеді: студенттерге "шынайы" және "жалғыз мүмкін" пікірлерді хабарламайды, ал материалды терең және жан-жақты зерттеу және өз бетінше зерттеу жүргізу арқылы проблемаға жеке көзқарас жасауды ұсынады. Кейінгі кәсіби қызметтің шығармашылық сипатына неғұрлым анық көрініс беретін орнатуды ескере отырып, тапсырмаларды қою немесе шешім қабылдау тәсілдерінің дайын рецептерінің бар екеніне үміттену және тек олардың ынталы "иемденуге" сене алу мүмкін емес [1]. Біздің ойымызша, айтылған психологиялық мамандықтың өзіндік ерекшелігіне байланысты психолог-студенттерді оқыту кезінде ерекше өзектілікке ие.

Кәсіби білім беру психологиясында тұлғаның және маманның қызметінің сипаттамалық-нормативтік модельдерін әзірлеумен зерттеу қызығушылығын ығыстыру тіркеледі, олардың негізінде оның кәсіби дайындығының мазмұнына (профессиографиялық көзқарас), қызмет субъектісінің кәсіби санасы мен өзіндік санасын - оның құндылығын, мағыналық құрылымдарын, рефлексия зерттеуге қойылатын талаптар тұжырымдалған. Кәсіби қызметтің сананың психологиясы саласына тар технологиялық түсініктен тыс шығу қажеттілігі туындайды, оның дамуы кәсіптік үрдістің негізгі мазмұны ретінде қарастырылады. Бірқатар жұмыстарда кәсіби санаға зерттеу жүргізу қажеттілігі көрсетіледі, олар оны мақсатты қалыптастыру жолдарын ашып, негіздейтін болады, өйткені кәсіби сана оны дамыту бойынша арнайы жұмысты талап етеді, сонымен қатар ол жиі стихиялық түрде қалыптасады.

А.Б. Орлов: "Еңбек - психологиялық бөлшектер жиынтығынан қалыптасқан және қандай да бір түйіндерді жетілдіру арқылы онтайландырылатын күрделі психологиялық "агрегат" ретінде қарастырылады. Бұл ретте педагог пен психологтың міндеті маманның психологиялық-педагогикалық еңбек құрамдастарын барынша бөлшектік сипаттау, осы компоненттердің әрқайсысының ең жақсы жұмыс істеу режимін анықтау болып табылады (яғни бұл норманы жоғары оқу орнының, жетілдіру институтының оқытушысы үшін императив ретінде тұжырымдау және ең соңында маманның өзі үшін ("Маман... тиіс") - деп жазады [2].

Соңғы жылдары кәсіби сананы зерттейтін бірқатар жұмыстардың пайда болуымен атап өтілді. Соңғысы психологтың кәсіби қалыптасуы мен даму процесінің мәнін нақты көрсететін маңызды санат ретінде, ең алдымен – жоғары оқу орны білім беру кезеңінде. Алайда, жоғары оқу орнының білім беру мазмұнын арнайы талдау психолог дайындау тәжірибесі мен оның нақты кәсіби қызметі арасындағы негізгі қарама-қайшылықтар шоғырланған кәсіби сана басты "түйін" екенін бекітуге мүмкіндік береді.

Бүгінгі таңда психологтарды даярлаудағы негізгі кемшіліктердің бірі жоғары мектепте білімдік тәсіл деп аталатын үстемдік болып табылады, оның шеңберінде негізгі білім беру міндеті студенттердің нақты ғылыми - пәндік білімін қалыптастыру болып табылады. Мұндай жағдай бірнеше рет сынға ұшырады.

Оқу барысында студенттер кәсіптік қызметтің мазмұнымен емес, ғылыми пәндермен айналысады. Дәстүрлі білім берудегі оқу қызметі болашақ кәсіби қызмет пәніне қатысты "бейтарап" болып табылады. Оқыту нәтижесінде біз (жақсы жағдайда) білімнің нақты саласындағы білімпаздарды, эрудиттерді шығара аламыз, бірақ тұтас психологиялық қызмет субъектілерін емес.

Айтылған кәсіби сананы дамыту мен қалыптастыру мәселесі кез келген кәсіпқойлықтың тұтас моделін білдіретін адам болмысының үш негізінің бірлігінде қарастырылуы тиіс. Осылайша, кәсіби қызмет - әрдайым саналы және үйлесімді (қауымдастықта жүзеге асырылады); кәсіби сана – іс-әрекет және интерсубъективті (қауымдастықта бар және пайда болады); кәсіби қауымдастық субъектілердің бірлескен ұжымдық – үлестірілген қызметке қосылуымен байланысты.

Қазіргі уақытта психологтың кәсіпқойлығының қандай да бір сенімді тұжырымдамасы (үлгісі) жоқ, дегенмен, кәсіби педагогикалық сананың проблемасына зерттеу қызығушылығын күшейту өте орынды. Ол психолог еңбегінің мәні туралы түсінікте түбегейлі өзгеріске, серпіліске байланысты. Бұл өзгерістерді біз психолог қызметіндегі субъект – қатынастардың парадигмасын жеңумен байланыстырамыз. Бұл жеңудің теориялық негізі біз үшін "психолог қызметі" және "білім беру процесі" категорияларының айырмашылығы болды. Мәселен, қазіргі уақытта маман туралы жаңа түсінік жасалады. Ол өз қызметін жобалауға, жүзеге асыруға және шығармашылық қайта құруға белсенді, еркін және жауапты біртұтас субъект ретінде қарастырылады. Кәсіби еңбектің мәдени-тарихи контекстін ұстанады, яғни "кәсібилікте" "жеке тұлға" мен "шебер" бірігеді.

А.А. Бодалев психолог маманның кәсібилігі туралы айта отырып, мотивациялық индукция, эмоционалды төзімділік, еңбекқорлық, жоғары адамгершілік сияқты кәсіби маңызды қасиеттер психологтың кәсіби шеберлігін қалыптастыруда танымдық қабілеттердің танымдық-зияткерлік компонентінің маңызды рөлін көрсетеді. Өз мамандығы бойынша шеберді «басқа адамның ішкі әлемінің негізгі белгілерін терең және дәл түсіну, оны тұлға ретінде, іс-әрекет субъектісі ретінде сәтті бағалау және оның жеке басын шындыққа жақын түсіну қабілетіне ие психолог» деп атайды [3] ол «басқа адамның ішкі әлемінің мәнін түсіну қабілетін дамыту үшін анық байқаудан басқа, маман ретінде әрекет ететін адамның қиялының үлкен маңызы бар.

Кәсіби сана туралы сөз қозғағанда, "кәсіби психолог деп кімді айтамыз деген сұраққа тоқталмай кетуге болмайды. Шартты түрде келесі негізгі айырмашылықтарды бөлуге болады:

1. Маманның теориялық базасының болуы, онда ең бастысы – психика мен психология туралы жүйелендірілген, жалпыланған түсінік. Маман-психолог әр түрлі және проблемалық психологиялық білімде жалпыланған бағдар алуы тиіс.

2. Маманның ғылыми таным әдісіне сүйенуі, оған тек түрлі ғылыми проблемаларға бағдарлауға ғана емес, сонымен қатар оларды көре алмайтын жерде өздері үшін таба білуге мүмкіндік береді. Ғылыми таным әдістемесінсіз, тіпті әр түрлі жүйелендірілген білімге ие психолог жиі қоршаған әлем мәселелерінде қандай да бір нәрселерді түсінуге болады.

3. Маманның психологияда арнайы әзірлеген құралдары мен әдістемелерді, яғни ғылыми негізделген және нақты мақсатқа бағытталған тәжірибеде дәлелденген, белгілі бір мақсатқа – ғылыми, диагностикалық, қалыптастыратын нақты қызмет тәсілдерін пайдалануы. Әдістеменің мәні - зерттеушінің мүмкіндіктері мен тәжірибесін кеңейтеді.

4. Кәсіби психологтың ерекше жауапкершілігі. Кәсіби маманның міндеті күрделі – біртіндеп кеңес беретін клиенттердің жауапкершілік сезімін қалыптастыру. Бұл нағыз психологтың жұмысын қиындатады.

5. Кәсіби психолог өз әріптестерімен, сондай – ақ курстастарымен, оқытушылармен байланыс жасайды. Мұның барлығы маманға оқиғадан үнемі хабардар болуға, психологиялық кәсіби қауымдастықтардың қызметі арқасында тәжірибе алмасуға және бейресми байланыстар арқылы тәжірибе алмасуға, қандай да бір сәтсіздік пен қиындықтар жағдайында моральдық – эмоциялық және мазмұнды кәсіби қолдау мен көмек алуға мүмкіндік береді.

6. Кәсіби психологта психологиялық білім туралы құжаттың болуы. Көп жағдайда дипломды алу студенттен белгілі бір күш–жігерді талап етеді, яғни диплом - кәсібилік белгісі болып табылады.

7. Арнайы кәсіби әдептілік және кәсіби психологтың кәсіби-этикалық нормаларын сақтауы. Жақсы психологтың міндеті - клиенттің өмірлік қиындықтарын өз бетінше шешуіне жағдай жасау және ең дұрысы, оған парадоксалды түрде психологсыз қалай істеуге болатындығын үйрету. Дәл осы жағдайда клиенттің жеке басына деген шынайы құрмет оның проблемаларын шешудің субъектісі бола алатындығына деген сенімге негізделген.

8. Кәсіби психологтың кәсіби дамуы мен өзін – өзі дамыту қабілеті. Ол өз бетінше меңгеру, қандай да бір білім немесе жаңа әдістеме үшін жұмылдыра білу ғана емес, сонымен қатар оны мағыналы және ең бастысы жүйелендіре білу керек. Шынайы кәсіби өзін-өзі дамытудың ең жақсы шарты - бұл қандай да бір идея.

9. Психолог-маманның кәсіби еңбек психогигиенасын дамыту. Өкінішке орай, психологияның өзінде (медицинада да) психологтардың психикалық денсаулығын сақтау мәселелеріне жеткіліксіз көңіл бөлінеді; сондықтан психолог – кәсіпқойдың өзі өзі үшін психотерапевт болуға мәжбүр. Бұл тек психикалық денсаулық туралы ғана емес, сонымен қатар физикалық. Психологтың өз денсаулығына деген қатынасы жалпы кәсіби тұрғыдан өте маңызды. Жақсы дене пішінін сақтау психологты кәсіби қызметте көп түрлі стресстік жағдайларға жұмысқа қабілетті және тұрақты етеді.

10. Кәсіби психологтың маңызды сипаттамасы - қолданыстағы және аздаған мөлшерде пайда болатын жаңа әдістерге ұқыпты және сыни көзқарас, көбінесе психологиялық деп санауға үміткер, бірақ бұл ретте жүйе бойынша негізделген, тарихи болып табылмайтын және көбінесе өз қосымшаларында популистік болып саналмайды. Астрология, хиромантия, дианетика бар. Бұл бағыттар психологтың назарында емес, керісінше, аталған тәсілдердің негіздерін білу қажет - олар заманауи мифологияның маңызды бөлігін құрайды және жиі жеке көріністер мен клиенттердің тіліне кіреді. Сонымен қатар, эзотерикалық және мистикалық бағыттар практикасында психологиялық түсініктемені қажет ететін құбылыстар пайда болады, бірақ оның көптеген психологтары "сананың ерекше жағдайына" көңіл бөлуі кездейсоқ емес.

Сонымен қатар, өзінің ғылыми табиғатын тану үшін ұзақ уақыт күрескен кәсіби психология өзінің пәні мен ғылыми талдау өлшемдерін сақтауы керек. Жоғарыда аталған ғылыми емес тәсілдерді түсіндіруде психикалық белгісіз құбылыстардың бар екендігін мойындайтын болсақ та, психологтар өздерін қадірлеу сезімін сезінулері керек. Әрине, жұмыс істейтін психологтардың барлығы бірдей - мамандар нақты кәсіби психологтың барлық сипаттамаларына толық сәйкес бола алмайды. Бұл көбірек психологиялық ғылым мен тәжірибені күнделікті психологиялық тәжірибесіне қосуға тырысатын психологтың өзін-өзі дамытуына арналған нұсқаулыққа бағытталған.

Кәсіби психолог тек клиенттермен қарым-қатынас орнатудағы қиындықтарға ғана емес, сонымен бірге өзінің кәсіби дамуымен және «кәсіби өсу дағдарыстарын» жеңуге байланысты ішкі қиындықтарға да дайын болуы керек. Осы «дағдарыстардан» қорықпау керек, өйткені қандай-да бір

күрделілікті жеңе отырып, адам өзінің кәсіби дамуын ғана емес, сонымен қатар адамның да нақты дамуына сене алады. Жалғыз проблема - дамудың осы «мүмкіндігін» іске асыру, өйткені дағдарыстар, өкінішке орай, кейде адамды «сындырады». Сондықтан дағдарыстардан қорықпау керек, оларға алдын-ала дайындалу керек.

Өзіңіз білетіндей, бұл мәселе кәсіпқойға қалай жұмыс жасау керектігін, яғни ол оқытумен немесе «тәлімгерлікпен» айналысатындығын түсіндіре бастағанда шешіледі. Шамасы, сондықтан Е.А.Климов «тәлімгерлік» деңгейін кәсіби дамудың ең жоғары деңгейі деп санайды, бұл кезде маман өзін жақсы жұмыс істеп қана қоймай, өзінің ең жақсы тәжірибесін басқа мамандарға бере алады.

Сондай-ақ, кәсіпқой болу үшін біліктілікті арттырудың қажетті негіздері және олардың көрінуі мүмкін жағдайлар қажет екенін атап өткен жөн. Бірінші негіз - бизнеске шығармашылық көзқарас. Кәсіпқойлық бизнеске шығармашылық көзқараспен сәйкес келеді. Оның үстіне әрбір келесі қадам алдыңғы қадамдардан шықпауы мүмкін, бірақ жаңа бір нәрсе - ойлар, сезімдер, түсіну, іс-әрекеттер жасау сәті болуы мүмкін. Әйтпесе, адам тек мінез-құлықтың, ойлаудың және сезімнің стереотиптерін жүзеге асырады.

Сонымен, біз кәсіпқойды қазіргі сәттің талаптарына жауап беретін, оның сабақтастығын бұзуға, стереотиптерден арылуға және қазіргі уақытта мүлдем жаңа, өте дәл, тек қажет және мүмкін болатын жауап бере алатын адам ретінде көреміз. Осындай жауап арқылы ол алдымен жаңа тәжірибе жинайды. Маманның қалыптасуы - бұл «мүмкін» адамның кеңістігіндегі қозғалыс [4].

Сонымен, психология студенттерінің кәсіби дайындығының деңгейін арттыру үшін психологтар қолданатын психодиагностикалық құралдардың арсеналын кеңейтіп қана қоймай, диагностикалық ойлаудың логикалық жағын дамыту қажет. Сонымен қатар, психологтардың психикалық белсенділіктерін, атап айтқанда оның жүйелік, дифференциация/интеграция сияқты қасиеттерін қалыптастыру, ішкі психикалық процестерді, олардың ерекшеліктері мен құрылымын ұйымның сыртқы сыртқы мінез-құлық көріністерін толығымен, жан-жақты және талдауға негіздей отырып, танымына бағыттау маңызды.

Әдебиеттер

1. Козловская С.Н. Конфликты профессионального самоопределения студентов в университете и пути их разрешения // Мир психологии / Научно-методический журнал. М.-Воронеж. 2005. №2. - С.160-164.
2. Аксенова, И. В. Динамика развития профессионально-перцептивной культуры студентов - будущих психологов [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / И. В. Аксенова. - Белгород, 2000. - 214 с.
3. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. -Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 135с.
4. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск: Изд-во "Принтер", 1993.-56 с.

Жолдасбекова А.К.

(Тараз қ. Физика-математика бағытындағы НЗМ)

КӨШБАСШЫЛЫҚ - ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ӨЗІНДІК ТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ БОЛАШАҚҚА БАҒДАРЫ

Қай заманда болмасын адамзат алдында тұратын ұлы мұрат - міндеттердің ең бастысы – өзінің ісін, өмірін жалғастыратын салауатты, саналы ұрпақ тәрбиелеу. Ұрпақ тәрбиесі келешек қоғам қамын ойлау болып табылады. Сол келешек қоғам иелерін жан-жақты жетілген, ақыл-парасаты мол, мәдени-ғылыми өресі озық азамат етіп тәрбиелеу біздің қоғам алдындағы борышымыз. Ойлы - пайымды, білімді, мәдениетті, іскер, еңбекшіл азамат тәрбиелеуді адамзаттың ақыл-ойы мен мәдениетінің дамуындағы бағалы байлықтың бәрін игере отырып және бүгінгі ұрпақтың санасына ұстаздық шеберлікпен біртіндеп сіңіру арқылы ғана жүзеге асыруға болады.

Көшбасшылық (лидер) феномені – барлық құбылыстар секілді адамзат қоғамында пайда болған, оның даму кезеңдерінде ғалымдарды толғандырған маңызды мәселенің бірі. Мыңдаған жылдар бойы көшбасшылық мәселесі көптеген ғалымдардың қызығушылығын тудыруда. Көшбасшылық мәселесін Аристотель, Платон, Макиавелли, Лебон, Токвиль сынды ғұлама ойшылдар зерттеуге тырысты. Аристотель еңбектерінде, мемлекет билеушілерінің қызметі адам бірлестігінің ұйымдастырылған түрі деп түсіндіре отырып, «мемлекеттік тұлға», «патша» ұғымдарының аражігін

ажыратады. Френсис Гальтон көшбасшылықтың ең ұтымды теориясын құрастырғандардың бірі. Ал, Өткен ғасырда көптеген ғалымдардың, солардың ішінде Грегори Бернс зерттеулерінде көшбасшылық мәселесі жан-жақты талқыланды. Сонымен қатар, Гарольд Дженин пікірінше, көшбасшы болу өнеріне үйретуге болмайды, оған тек үйренуге болады.

Лидер – бұл ағылшын «to lead» деген сөзінен аударғанда көшбастау. Осыдан бұл термин жетекші, көшбасшы ретінде қолданылады. Ал, лидерлік (көшбасшылық) – басшылық [1].

Қазақ халқының тарихында көшбасшы ұғымы үлкен маңызға ие болған. Көшбасшы – көшті бастаушы әрі басқарушы. «Көшбасшы» болып ел мен жер тарихымен, жергілікті ру-тайпалардың әдет-ғұрыптарымен жақсы таныс, көпті көрген, көне көз адам тағайындалған. Көшбасшы көштің бағдарын, уақытын, тәртібін ғана қадағалап қоймай, ру аралық қақтығыстарды болдырмайтын тапқыр, мәмілегер, бітімгер, саясаткер адам ретінде көш қауіпсіздігін қамтамасыз еткен. XX ғасырдағы саяси оқиғаларға байланысты, мән-мағанасы өзгеріп, лидер ұғымы қолданысқа енді [2].

Лидер (ағыл.т. – жетекші, басшы) – саяси немесе қоғамдық ұйымның және т.б. басшысы, жетекшісі; лидер – бұл бірлескен іс-әрекетті ұйымдастыруда және топтағы қолайлы өзара қарым-қатынасты құруда негізгі рөл атқаратын ең беделді тұлға. «Лидерлік» ұғымы «лидер» сөзінен туындаған [3].

Егер басқарушы тұлғасын психологиялық тұрғыдан зерттеп, сипаттама берсек, оны кәсіби психологиялық функцияларын қолдану тәсілдері мен әдістемесімен қаруланып, оны нәтижеге бағдарланған басқару үрдісінде пайдаланса, онда басқарушы тұлғасының психологиялық білім сапасының дамуы жаңа сапалық деңгейге көтеріледі, өйткені басқарушының психологиялық функцияларын, басқару стильдерін, басқару әдістерді қолдану басқару іс-әрекетінде акмеология білімінің мазмұнын тиімді меңгеруге ықпал етеді. Мектептегі адам факторы мектеп басшылары мен мұғалімдердің әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін қамтиды. Олар: адамдардың қызығу қалаулары, ұмтылуы, бір-бірімен күтетін мінез-құлық сапалары мен қабілеттері, жинақталған білім, іскерлік дағдылары мен әдебиеттері.

«Көшбасшы» түсінігі жан-жақты. Бірқатар ғалымдар көшбасшыны іс-әрекеттің субъектісі ретінде түсіндірді (Л.И. Уманский, Д.Б. Парыгин, Н.С. Жеребцова, Р.С. Немов, А.В.Мудрик, О.С. Газман). Сол сияқты, өткен ғасырдың ғалымдары көшбасшылықты анықтап көрсетуде мынандай бес қасиеттерді ерекшелеп көрсетті:

- 1.Ақыл және сана сезімі;
- 2.Үстемдік және басшы болу;
- 3.Өз-өзіне сенімді болу;
- 4.Белсенділік (белсенді болу);
- 5.Өз жұмысын жақсы білу және тани білу;

Дегенмен, бұл бес қасиет көшбасшылықтың қоғамдағы орнын нақты көрсете алмайды.

Қазақ ағартушыларын кәсіби мамандықтарына қарағанда ұлт мүддесіне тиесілі мәселелер көбірек қызықтырды. Ол қазақ халқының әлеуметтік саяси мәселелерін шешуге атсалысқан біртуар тұлғалары: М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, Х. Досмұхамедов, Ш.Е. Әлжанов және т.б. есімдерімен тікелей байланыста қарастырылды және т.б.

Елжанды ағартушылар мұралары – өткен мен болашақтың рухани көпірі, олардың тұлғалық мұратын тарихи негізде ақиқатты бағалаудың өзі әлеумет игілігіне жарайтын білімі мол тарихи тәжірибе.

Демек бұл феноменнің тарихи мәнін айқындай түсетін ұстаным –ағартушылардың туған халқына қызмет етуі, адамдық істерге ғана лайықты жүру мақсатын көздеуі. Себебі адам болмысының тұлғалық сипатын танытатын рухани дербестік ел зиялыларының ұлы мақсаты жолындағы ізденісінен туып отырған.

Психология ғылымында көшбасшылықтың психологиялық аспектісі Дж.П.Кенджеми, К. Левин, Р.Л. Кричевский, Б.Д. Парыгин және т.б. ғалымдар еңбектерінде әлеуметтік-психологиялық феномен ретінде қарастырылды. Ал, педагогика ғылымында лидерлік балалар ұжымындағы топтық үдеріс ретінде қарастырылды. Соның ішінде, лидер мәселесін П.П. Блонский, А.С. Макаренко және т.б. ғалымдар тереңірек зерттесе, мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балалар мен жасөспірімдер арасындағы көшбасшылық мәселесін ғалымдар Н.С. Жеребова, Л.И. Уманский, М.С. Говоров, Л.Ю. Польская және т.б. қарастырады. Бірақ қазіргі таңда өздерінің зерттеулерін жалғастыруда. Сондай-ақ қазіргі таңдағы заманның өзгерісі мен экономикалық сұранысқа байланысты көшбасшыға тән қасиеттерге тоқталсақ:

1. Жауапкершілікке және бастаған ісін аяқтауға күшті ұмтылысы;
2. Мақсатына жету жолындағы күш-қайраты;
3. Бастамашылдығы;
4. Өзіне-өзі сенімділігі;
5. Айналасындағылардың мінез-құлқына, іс-әрекетіне ықпал ету қабілеті;
6. Толерантты, сынды қабылдай алатын;
7. Топтық фрустрацияға және оның құлдырауына қарсы тұра алатын қабілеті бар.

Демек қазіргі таңда көшбасшыны дайындау – заман талабы. Жас ұрпаққа білім мен тәрбие беретін қоғамның алдына қойылатын талап – тәуелсіз еліміздің азаматын тәрбиелеу, ұлттық сана-сезімін ояту, белсенділігін арттырып, көшбасшылық қабілеттерін шыңдау болып табылады. Ол, шығармашылық рухани әлеуетін дамыту; жалпы адамзаттық және гуманистік құндылықтар түсінігін тереңдету; әлеуметтік дамудың табиғи-ғылыми, техникалық және гуманистік аспектілерінің тұтастығын сезіну; ғылыми дүниетанымын қалыптастыру талабын қойып отыр. Нәтижесінде көшбасшы тұлғасы келесі әлеуметтік маңызы бар параметрлерді, яғни өзін-өзі бағалау мен рефлексияға, қарым-қатынас қабілеттілігі, шыдамдылық, мейірімділік, адамгершілік көрсету, өзін-өзі реттеуші; әлемге және сол әлемдегі өзін шынайы қабылдау; мақсатқа талпынушылық; қалыптасқан дүниетанымы мен құндылықтар жүйесін бойына сіңіреді.

Тек тәуелсіз жас Қазақстан болған соңғы жылдары ғана психологиялық мәселелерге жан-жақты ғылыми талдау жасалынып, тәжірибе жүзінде қызмет көрсету шаралары жүргізілуде. Мұндай процестер басқару мен қызметкерлердің еңбек әрекетінде болатын түрлі жағдайларда қарым-қатынас қиындықтарының алдын алу, болдырмаудың ұтымды жолдарын қарастырып, тәжірибеде қолдануға көмектеседі. Жасөспірімдердің көшбасшылық сапаларын дамыту үдерісінің нәтижесі ретінде өзін-өзі жетілдіруде, мотивациялауда, өз өмірі мен іс-әрекетінің субъектісі ретінде өзін-өзі қалыптастыруда, туындап отыратын мәселелер бойынша дербес шешімдерді қабылдауда, еліміздің әлеуметтік-экономикалық, қоғамдық-саяси дамуына дербес, белсенді қатысуда басқару тәжірибесін табысты және тиімді жүзеге асыруға мүмкіншілігін сипаттайды.

Оқыту мен тәрбиелеу функциясы лидер-тұлғаны дайындаудың тиімді шарттарын құру үшін кәсіби білім мен біліктілік негізінде педагогикалық құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталады.

Сонымен, ескеретін жайт – кәсіби шеберлік ол кәсіби компетенттілік, қарым-қатынастың еңбек әрекетінде, бірлескен іс-әрекетінде қарым-қатынас үйлесімділігін қалыптастыру, мамандануына қолдау, дамыту-тәрбиелеу олардың жеке басының, психологиялық сапаларының қалыптасып жатқанын білдіреді. Ол үшін алдымен жалпы басқару іс-әрекеті жұмысының жоғары мәдениеттілігі қажет. Оның құрамына басқару саласындағы тұлғалардың кәсіби даярлығы, кәсіби шеберлігі болса, ал қызметкерлердің кәсіби қызығушылығының дамуы, еңбекте белсенді әдістердің қолданылуы, жеке жауапкершілік сезімінің қалыптасуы, өзінің іс-әрекетіне баға беру, есеп бере білу, саналы қатынасы, кәсіби білімнің қажеттілігін түсіну, білімін жетілдірудің және еңбекті жүйелі жоспарлауға дағдылану мен қарым-қатынас ережелерін меңгере алу қабілеттіліктері жатады.

Сонымен қатар, жасөспірімдердің көшбасшылық сапаларын дамытуға ықпал ететін төмендегі ұстанымдарды тиімді пайдалану қажеттілігі туындайды.

1. Өзін-өзі өзектендіру ұстанымына сәйкесинтеллектуалдық, коммуникативтік, көркем және физикалық қабілеттерін өздігінен өзектендіру. Онда әр қайсысының тұлға ретінде өзінің табиғи және әлеуметтік қалыптасқан мүмкіндіктерін көрсету және дамыту талпынысын ояту мен қолдау өте маңызды.

2. Даралық ұстанымын жүзеге асыру әрбір жасөспірімнің дара тұлғасын қалыптастыру үшін жағдай жасау, бұл білім беру мекемесінің басты міндеті болып табылады. Сонымен жасөспірімнің жеке ерекшеліктерін ескеріп қана қоймай, олардың әрі қарай дамуына әр қырынан ықпал ету керек. Оқушылар ұжымының әр мүшесі өзімен өзі болуы, өз бейнесін табуы керек.

3. Субъективтілік ұстанымытұлғааралық өзара әрекеттестікті, тілдесуді және қарым-қатынасты қалыптастыруда өкілеттілікті пайдалана алатын адамға тән.

4. Таңдау ұстанымы жасөспірімнің жеке тұлғасыныңдаралығы мен субъектілігін, өзін-өзі өзектендіру қабілеттерін дамытуды қамтамасыз етеді. Бұл ұстаным тұрғысынан жасөспірімнің тұрақты таңдау жағдайында өмір сүруі, оқуы және тәрбие алуы, топ пен оқу-тәрбие үдерісін және өз өмірін ұйымдастыру мақсатын, мазмұнын, формалары мен тәсілдерін таңдауда субъектілік өкілеттіктерді игеруі педагогикалық тұрғыда мақсатты болып табылады.

5. Шығармашылық пен табыс ұстанымы жасөспірімнің жеке және ұжымдық шығармашылық әрекеттерін анықтауға және оқу тобының бірегейлігін дамытуға мүмкіндік береді. Шығармашылықтың арқасында әр жасөспірімнің өз қабілетін көрсетуге, өз тұлғасының «күшті» жақтарын білуге мүмкіндігі бар. Қандай да бір қызмет түрінде табысқа қол жеткізу жасөспірім тұлғасының позитивті «Мен» концепциясын дамытуға ықпал етеді, білім алушының өзін-өзі жетілдіру мен өз «Менін» өзі құруы бойынша әрі қарай жұмысты жүзеге асыруға ынталандырады.

6. Сенім мен қолдау ұстанымыбағытталуы бойынша әлеуметтік орта және оқу-тәрбие үдерісінің сипаты бойынша авторитарлық болып келеді. Жасөспірімге сену, олардың өздігінен қалыптасып, өзін-өзі танытуына деген ұмтылыстарын қолдау керексіз талап пен шектен тыс бақылаудың орнына келуі керек. Сырттан ықпал ету емес, ішкі мотивация тұлғаның лидер болып қалыптасуын негіздейді.

Жоғары айтылған ұстанымдарды жоғары оқу орнының тұтас педагогикалық үдерісінде жасөспірімнің көшбасшылық сапаларының дамытуда ескерілуі міндетті.

Демек, көшбасшылық қабілеттің қалыптасып дамуы үздіксіз сипатта болатыны белгілі, ол үнемі өзін-өзі дамытып отыруы тиіс. Сондықтан да, көшбасшылықтың қалыптасуында оның өзін-өзі бағалауы білім, қабілет, мінез-құлық белгілері, жігерлілік, рухани-адамгершілік және өзге де жеке тұлғалық қабілетіне, оның физикалық ерекшелігіне, еңбек қасиетіне, іс-әрекетінің дамуында маңызы жоғары болып саналады.

Әдебиеттер

1. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. – М.: Изд-во Владос-Пресс, 2003. - Ч.2. – 325 с.
2. Нысанбаев А.Н., Кадыржанов Р.К. Политическое лидерство в современном Казахстане. – Алматы: Акыл кітабы, 1998. – 165 с.
3. Кричевский Р.Л. Психология лидерства. – М.: Статус, 2007. – 542 с.
4. Парыгин Б.Д. Руководство и лидерство. – СПб., 2003. - 280 с.
5. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. - М.: Просвещение, 1980. - 160 с.
6. Рысбаева А.К., Ахметова Ж. Көшбасшылық мәдениеті. – Алматы: «Бөбек» ҰҒПББСО, 2014. – 98 б.

Стыбаева А.Ш., Кабиева Г.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ҰЛТТЫҚ ОЙЫН - МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУІН ДАМУЫ ҚҰРАЛЫ

Егемен елімізде табандылықпен жүзеге асырылып жатқан ілгерілеу саясаты қоғам өмірінің барлық саласында түбегейлі өзгерістер енгізуде. Күн тәртібінде қойылып отырған күрделі мәселелердің ішінде жас ұрпаққа білім беруді әлемдік деңгейге жеткізу үлкен орын алады. Қоғамдағы түрлі бағыттағы өзгерістерге сәйкес білім берудің қызметіне жаңаша қарау әлемдік жинақталған тәжірибеге және қол жеткен табыстарға сын көзбен саралай отырып бағалау, ұлттық ерекшеліктерді ескере отырып, оқыту мен тәрбиелеу мәселесінде жаңа тиімді жолдарын табу – 12 жылдық білім беру мәселесі. Бүгінде осы бағыттағы білім беру ең негізгі міндеттердің бірі болып саналады. Бұл Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында [1] және 1 ден 6 (7) жасқа дейін Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың типтік оқу жоспарының негізгі мақсаты – білім беру жүйесінің барлық деңгейінде қоғамның талаптарына сәйкес білімді, кәсіби біліктілігі жоғары тұлғаны тәрбиелеп, оларды бәсекеге қабілетті білім негіздерімен қаруландыру және қазіргі жылдам өзгеріп отыратын дүние жағдайларында алынған терең білімнің, кәсіби дағдылардың негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін - өзі іске асыруға, өзін - өзі дамытуға және өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру [2].

Баланың сөйлеу тілін дамыту оның болашақ өмірге икемділігін қалыптастырады. Бұл мәселе мектеп жасына дейінгі балаларды рухани-адамгершілік тәрбиелеу бойынша ұлттық идея мән мәтінінде әдістемелік ұсынымдарында анық көрсетілген [3]. Сөйлеу - қарым-қатынастың негізгі құралы. Ал қоғамда қарым - қатынас - адамзат үшін әртүрлі деңгейде, әртүрлі кезеңде қалыптастыруды қажет

ететін құбылыс болып табылады. Қарым-қатынас процесінде білім мен біліктілік, дағды және адамның ішкі құндылықтарына негізделген мәдени сауаттылық, танымдық іс-әрекет дамуының деңгейі ретінде қарастыруға болады. Адамның жеке бас қасиеттері қарым-қатынас процесінде дамиды. Қарым-қатынас оның танымдық іс-әрекетіне ықпал етіп, психикалық процестерінің қалыптасуына негіз болады.

Балалардың ақыл-ойын, сөздік қорын дамыту, жаңа сөздермен таныстырып, ойын дұрыс жүйелі айтып беруге, сөйлей білуге үйрету бүгінгі таңда маңызды міндет болып отыр. Осы айтылған үрдістерді біртұтас жүргізгенде бала тілін дамыту жұмысы өз мақсатына жетпек. Балабақшада білім беруде жүргізілетін жұмыстардың ең күрделісі – баланың тілін дамыту, ана тілінде дұрыс сөйлей білуге үйрету. Сондықтан баланы ана тілінде анық, таза, жүйелі сөйлей білуге үйрету тәрбиешілерге үлкен міндетті жүктейді. Балалар сөйлемдерді дұрыс құра білу керек. Ауызекі айтылған сөздің айқын да анық айтылуының фонематикалық тазалығының бұзылуы баланың жазуды меңгеруін қиындатуы мүмкін. Сөйлеу – бұл адам баласының көп іс-әрекетінің бірі, олай болса, сөйлеу баланың өсуіне, танымының өсуіне бағытталған ерекше бір іс-әрекет болып табылады.

Балабақша тәрбиешілері үшін, осы мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуын ескере отырып өздерінің ұйымдастырылатын іс-әрекетін, тәрбиелік іс-шараларын жоспарлағаны дұрыс болар еді. Алайда, әр түрлі жас ерекшелігіндегі оқу-тәрбие жұмысының мазмұны мен ұйымдастырылуын ұзақ зерттеу ойындардың әдетте білім және тәрбие мақсаттары үшін жеткіліксіз пайдаланып, келе жатқанын, сонымен қатар, ойын элементтерін қолдану технологиясын әлі де жетілдіре түсудің қажеттігін көрсетеді.

Сөйлеу мен қарым-қатынас мәселесінің мән-мағынасын отандық ғалымдар С.М.Жақыпов, Ә.Ж.. Алдамұратов, С.Қ. Бердібаева, Қ.Т. Шеръязданова және т.б. баланың дамуы мен қалыптасуында сөздік қорын қалыптастыру мәселесі, өз халқының тарихы мен ұлттық құндылықтарды пайдалану М.М. Мұқанов, Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, С.Қ.Бердібаеваның зерттеулерінен көруге болады.

Мектепке дейінгі балалардың тілін дамыту, сөздік қорларын дамыту, ауызша сөйлеуге үйрете отырып, үйренген сөздерін күнделікті өмірде еркін қолдану, әрі оны күнделікті іс-әрекет кезіндегі тілдік қарым-қатынаста қолдана білуге жаттықтыру ісіне ерекше мән берілген. Бұл жас кезеңдегі балалармен сөздік жұмысын жүргізу ісі - тіл дамытудың негізгі бір міндеттері болып есептеледі. Біз балалармен сөздік жұмысын жүргізе отырып, оларды айналасындағы заттармен таныстырып, атын атай білуге, қасиеті мен сапасын, түр-түсі және пішінін ажырата білуге, өмірдегі, қоршаған ортадағы түрлі құбылыстар жайындағы ұғым, түсініктерін дамыта отырып, белсенді түрде тілдік қарым-қатынас жасай білуге үйретеміз.

Мектепке дейінгі балалардың сөздік қорларын дамыту ісінде тәрбиешінің міндеті:

- балалардың сөздік қорларын дамыту;
- жаңа сөздерді меңгерту;
- үйренген сөздерін тиянақтап, анықтап, әрі байытып отыру..

Осы аталған міндеттерді мектепке дейінгі тәрбиешіі үнемі сөздік жұмысын жүргізуде, жаңа сабақты бекіту мен бақылауда басшылыққа алып отыруы тиіс. Балалардың сөздік қорын дамытуда ойын, тапсырма, жаттығулардың орны ерекше. Соның ішінде ойын – баланың шын тіршілігі. Ойын арқылы бала айналасындағы нәрседен өзіне қызықтысына ықыласы ауып, таңдап алады. Баланың бір ерекше қасиеті сөйлеуден еш жалықпайды. Ойын бала тілінің дамуына ықпалын тигізіп, таным белсенділігінің дамуына жол ашады. Қай бала болмасын ойынмен өседі, өйткені бала табиғатының өзі тек ойынмен байланысты. Ойын үстінде бала еш нәрсеге тәуелсіз. Ол өзін еркін ұстайды. Ал еркіндік дегеніміз барлық дамудың баспалдағы, бәрін білуге деген талпынысы мен құлшынысы. Баланың білуге деген құштарлығы, сөйлеуі ойын үстінде қалыптасады.

Ойын - балалар үшін оқу да, еңбек те. Ойын - айналадағы дүниені танудың тәсілі [4]. Ойын балаларға өмірде кездескен қиыншылықтарды жеңу жолын үйретіп қана қоймайды, ұйымдастырушылық қабілетін қалыптастырады дегенді айтады.

Демек, жоғарыдағы пікірлерге сүйенсек, мектепке дейінгі ересек тобының балаларының оқуға, білімге деген ынтасы мен мүмкіндіктерін толық пайдалану, оларды оқу үрдісінде үздіксіз дамытып отыру және сабақ барысында алған білімдерін практикада қолдану дағдыларын қалыптастыру үшін ойын түрлерін қолданудың, пайдаланудың орны бөлек.

Тиімді қолданылған ойын түрлері тәрбиешінің түсіндіріп отырған материалын, балалардың зор ынтасымен тыңдап, берік меңгеруіне көмектеседі. Өйткені балалардың аңсары сабақтан гөрі

ойынға ауыңқырап тұрады. Қызықты ойын түрінен кейін олар тез сергіп, тапсырманы ықыласпен орындайды.

Ұлттық ойындар адамгершілікке тәрбиелей отырып, баланың танымдық процесінің жетілуіне мүмкіншілік туғызады. Балаларды ұжымдық бірлестікке, достық қарым – қатынасқа баулиды. Сондықтан да, отбасында болсын, әсіресе, балабақшада бүлдіршіндердің ойлы да өнерлі, күшті де епті болып өсуіне ойынның тиімді мүмкіндіктерін аша біліп, оларды ізгі мақсаттармен өрбітуге күш саламыз.

Халықтық салт- дәстүрін сақтаған, ғасырлар тарих сынынан өткен ұлттық ойындар балалар үшін өз алдына дербес жинақталып, зерттелген, ертеден – ақ ол туралы жекелеген ой, ғылыми ой-тұжырымдар жасалып отырған. Ұлттық ойындар дене шынықтырып күш- қуатты шыңдай түсуге ең тиімді өнер болды. Осыдан келіп спорттық ойындарға ұласты. Ұлттық ойындардың көбі сөйлеуге негізделген, оның мақсаты балаларға дұрыс сөйлеуді, түрлі құбылыстарды, іс - әрекетті түсінікті етіп сипаттай білуге, шешендікке, тапқырлыққа баулу. Қазақтың ұлттық ойындарының ерекшелігі оларды сабақта да, серуенде де ойнатуға болады. Ойын кезінде балалар халық әндері мен жырларын орындап, күмбірлеген күйлерін естіп, өмірде болған оқиғаларды, ертегілерді, яғни ауыз әдебиетінің түрлі жанрларын орындап, ой елегінен өткізе отырып, ізгі қасиеттерді қалыптастырады.

Біздің, әсіресе ұлттық ойындардың тәрбиелік мүмкіндіктері мол екеніне көзіміз жетті. Аға ұрпақ өз білгенін, өз көкейіне тоқығанын кейінгі ұрпаққа мирас етіп кеткен. Солардың бірі - ұлт ойындары. Ойын баланың көңілін өсіріп, ойын сергітіп қана қоймай, оның таным-түсінігін де арттырады. Ойнай білген бала сол халықтың мінез құлқынан, ой санасынан, тұрмыс-салтынан хабар алады.

Ұлт ойындары - халық педагогикасының негізгі бір саласы ретінде балаларға жан-жақты білім беруде, олардың өмір тәжірибелерін кеңейтуде, дүниені танып білу қабілеттерін жетілдіруде аса қажетті тәрбие құралдарының бірі. Ұлт ойындарын отбасы тәрбиесінен бастап мектептегі жеке пәндерді оқыту барысында, үзілісте де, бос уақыттарда өткізілетін ертеңгіліктер мен кештерде дидактикалық, қосымша материал ретінде пайдалануға болады. Ойынды балалардың жазғы дем алатын орны - сауықтыру лагерьлерінде кеңінен пайдаланған жөн [5].

Ұлттық ойындар адамгершілікке тәрбиелей отырып, баланың танымдық процесінің жетілуіне мүмкіншілік туғызады. Балаларды ұжымдық бірлестікке, достық қарым – қатынасқа баулиды. Сондықтан да, отбасында болсын, әсіресе, балабақшада бүлдіршіндердің ойлы да өнерлі, күшті де епті болып өсуіне ойынның тиімді мүмкіндіктерін аша біліп, оларды ізгі мақсаттармен өрбітуге күш саламыз.

Халықтық салт-дәстүрін сақтаған, ғасырлар тарих сынынан өткен ұлттық ойындар балалар үшін өз алдына дербес жинақталып, зерттелген, ертеден – ақ ол туралы жекелеген ой, ғылыми ой-тұжырымдар жасалып отырған. Ұлттық ойындар дене шынықтырып күш – қуатты шыңдай түсуге ең тиімді өнер болды. Осыдан келіп спорттық ойындарға ұласты. Ұлттық ойындардың көбі сөйлеуге негізделген, оның мақсаты балаларға дұрыс сөйлеуді, түрлі құбылыстарды, іс-әрекетті түсінікті етіп сипаттай білуге, шешендікке, тапқырлыққа баулу.

Бірақ оларды балабақшада кеңінен қолдану туралы ғылыми әдістемелік құралдар әзірге жеткіліксіз. Қазақтың ұлттық ойындарының ерекшелігі оларды сабақта да, серуенде де ойнатуға болады. Ойын кезінде балалар халық әндері мен жырларын орындап, күмбірлеген күйлерін естіп, өмірде болған оқиғаларды, ертегілерді, яғни ауыз әдебиетінің түрлі жанрларын орындап, ой елегінен өткізе отырып, ізгі қасиеттерді қалыптастырады.

Мектепке дейінгі топтарда ойындар қимыл-қозғалыс ойындары беріледі. Сабақ барысында ойын түрлерін дидактикалық материал ретінде пайдаланудың маңызы зор. Ойын арқылы баланың бойына адамгершілік қасиеттерімен қатар білімге, өнерге құштарлығы қалыптасады. Тіпті нашар оқиды-ау деген балалардың өздері де ойын түрлері араласқан сабаққа зер салып ынталана түседі. Ойын араласқан жерде жарыс болмай тұрмайды. Балалар жолдастарынан қалып қоймау үшін сабаққа белсенді қатысып, қойылған сұрақтарға жауап іздеп, ойлана бастайды. Сабақта ойын түрлерін пайдалану балалардың ой-өрісін дамытуға әсер етеді [6].

Сөздік қорын дамытуда ұлттық ойындар қолдану балаларды үнемі өз ой-тұжырымын дәлелдеуге, дұрыс шешім қабылдауға үйретеді. Өзінің де, өзгенің де ісіне баға беруге дағдыландырады. Тіл дамытуда ұлттық ойындар мынадай мақсаттарды қолданылады:

- балалардың диалогтық сөйлеу әрекетін жетілдіру;
- шәкірттердің монологтық сөйлеуін дамыту;

- балаларды өз пікірін дәлелдеуге, ойын жинақтап айтуға дағдыландыру;
- балалардың әдеби тілде сөйлеу дағдысын жетілдіру;
- түрлі жағдаяттарда тілдік қарым-қатынасқа еркін түсуге үйрету;
- балалардың тіл мәдениетін жетілдіру;
- балалардың тілін дамыту.

Ұлттық ойындарды шәкірттердің сөйлеу мәдениетін жетілдіруде, әдеби сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда, балалардың сөздік қорын практикада тиімді қолданып, сөз мағыналарын дұрыс байланыстырып сөйлеу біліктерін өркендетуде, балалардың тілін дамытуда пайдаланған дұрыс.

Балалардың ойын үстінде әр алуан сезімдер мен эмоциялық күйге бөленетінін (қуану, ренжу, мақтан ету, риза болу, қызғану, ренжу) және бүкіл сезімдердің ойындағы ұтысқа немесе ұтылысқа, көмек көрсетуге не көмек алуға байланысты болады. Әдетте ойын үстінде команда мүшелері арасындағы қарым-қатынастар қалыпқа келеді: жеке табыстар кейінгі тұсқа ысырылады, талас-тартыс ұсынылады, бәрі де ортақ мүдде туралы ойлай бастайды. Дегенмен ойын барысында қарым-қатынастың жағымсыз жағы да туындауы мүмкін.

Тәрбиешінің ұлттық ойындарды тиімді пайдалануды әдістерді жүргізу жолдарын, сабақты дұрыс ұйымдастыруға, балалардың жеке қабілеттерін білуіне байланысты. Дамытатын танымдық ұлттық ойындарды пайдалану арқылы сабақты қорытындылағанда өздерін еркін сезіне алуын қалыптастыруды біз мынадай үш көрсеткіш арқылы бағаладық:

- а) әр баланың жаттығуды орындауға қатысуы;
- ә) жаттығуды көркемдеп, тапсырманы нақты орындауы;
- б) тілінің мұқияттығы (фразалардың құрылымын сауатты және дұрыс құрастыру).

Дамытатын ұлттық танымдық жаттығулар мен ойын тапсырмаларын орындауда баланың көңіл-күйі және жеке тұлғалық эмоционалдық бағыты анықталады, эмоционалдық орталық арқылы бала өз ойын мазмұнды, мәнді жеткізуге үйренеді.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2016 жылдың 13 мамырдағы №292 бұйрығымен бекітілген Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты
2. 1 ден 6 (7) жасқа дейін Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың типтік оқу жоспары (ҚР Білім және ғылым министрілігінің 2016 жылғы 22 маусымдағы №391 бұйрығына қосымша)
3. «Мәңгілік ел» Мектеп жасына дейінгі балаларды рухани-адамгершілік тәрбиелеу бойынша ұлттық идея мәнмәтінінде әдістемелік ұсынымдар — Астана, РІҚД, 2016.
4. Абдуллина Г. Тіл – ұлттық таным негізі//Қазақстан мектебі. – 2006. – №5-6. – 45-48 бб.
5. Бәкірова А. Байланыстырып сөйлеуге арналған көрнекіліктер пайдалану жолдары. // Балабақша №10, 1997 ж.
6. Әбішева А. Ойын элементтерін пайдаланудың педагогикалық ерекшеліктері. /Балабақша/. №3, 2003.
7. Сикырлы кітап. /Құрастырған: М.К.Абаева, С.Л.Мадалиева. – Шымкент: Шикула және К, 2017.
8. Шайжанов Қ. Баланың сөйлеу әркеті туралы. Отбасы және балабақша. – №3. – 2009. – 51-53 б.

Көшімбетова З.Д., Досанова А.М.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

АУТИСТІК БҰЗЫЛЫСЫ БАР МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Көптеген жылдар бойы логопедияда аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың жалпы сөйлеу тілі дамымауының деңгейлерін оқытудың әдістері мен тәсілдері өңделуде, алайда орын алған мәселелер осы таңға дейін толығымен шешілмеген. Қоғамның дамуында бұзылысы бар балалардың мүмкіндіктерін және құқықтарына деген қарым-қатынастың өзгеруі олардың әлеуметтік бейімделуіне себепші болатын түзету-педагогикалық процессінің нәтижелілігінің жоғарылауын талап етеді.

Қазіргі таңда барлық ел балалардағы аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы мәселесінің әлеуметтік маңыздылығын мойындауда. Қазіргі заман зерттеушілерінің ойынша, 10 мың

баланың 21-26 (С.Gillberg, 1990, цит. по В.М. Башина, 1999) клиникалықпен бірге, білім беруге арналған диагноздарда жиі табылуда.

Арнайы зерттеулерде аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың жалпы сөйлеу тілі дамымауының деңгейіндегі тән таным процесстерінің, эмоционалды – ерік аясының, оқу сабақтарын меңгерудегі қиыншылықтардың ерекшеліктері анықталған (А.К. Аксенова, Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, Г.М. Дульнев, С.Д. Забрамная, Л.С. Занков, В.И. Лубовский, Н.Г. Морозов, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф және тағы басқа.). Аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балаларға ауызша сөйлеу тілі қалыптасуындағы қиыншылықтар тән екендігі анықталды.

Т.Л. Головина, Л.В. Занков, М.М. Недульман, Б.И. Лински, В.Г. Петрова, И.М.Соловьев, М.П. Феофанов және т.б. ғалымдардың альтернативті қарым-қатынас құралдарын қолдануға арналған психологиялық зерттеулері психологиялық- педагогикалық түзету кабинетте көрнекілік материалдарды қолдану мектепте дейінгі мекемелерде қолданумен салыстырғанда өзіндік ерекшеліктері болуы керек екеніні көрсетті. Мұның барлығы ғылыми актуальдылықты дәлелдейді және аутизм балалармен жүргізілетін логопедиялық түзету жұмыстарының әдістерін жасайды. Балалардағы аутизмнің психикалық дамуын зерттеудің міндеті – тек қана практикалық тәжірибені үйрету ғана емес, сонымен бірге қай уақытта сөйлеу тіліне сәтті анализ жасайтындығымен тығыз байланысты.

Ерте жастағы балалар аутизмінің дамуының айрықша бұзылысын тұңғыш рет американдық клиницист Л.Каннер 1943 жылы суреттеді. Үлкен мүдде осы мәселеге айтылмыш бұзылыстың үдеушінің жиілігі: популяциялық зерттеу деректерінде түсіндіріледі, синдромның таралғандығы және онымен қалыптасқан бұзылуларды бағалалайды, соған қарамастан, осы кезде 13-15 балаға 10 000 балалар халқы (Д. Вольф, Э. Мэш, 2003) келеді.

Л. Каннер ерте жастағы балалар аутизмінің клиникалық сипаттарын көрсетеді. Сол сияқты аутизм баланың коммуникацияның, әлеуметтік дамудың қиындығының межелі жалғыздығы; өмірдің шартының баянының талабы; айрықша кідіріс және сөздің дамуының бұзылысы, коммуникатив атқаратын қызметіне; көрсетілген бұзылыстың ерте айқындалуында (2,5 жасқа дейін). Осы уақыт ерте жастағы балалар аутизмінің биологиялық тегі болып табылады, автордың көпшілігі мұны полиэтиология деп айтады (М.С. Вроно, 1976; М. Ratter, 1978; М.В. Башина, 1980, 1999; В.Е. Қаған, 1981; К.С. Лебедин, 1987, 1988).

Мектеп алды балалық – баланың өміріндегі ең маңызды кезеңнің бірі: балалық шағы құнды және жан – жақты толық өтпесе, келесі өмірдің кезеңінде залал тартады. Осы кезеңде жоғары ырғақта психикалық, тұлғалық және дене бітімі дамуы баланы дәрменсіз сәбиден қысқа мерзімде адами мәдениетінің бастауының негізін білетін адам болуына жағдай жасайды. Ол осы жолда жалғыз өзі емес қасында үнемі үлкендер ата-аналар, тәрбиешілер, логопедтер болады.

Аутизм балалар қоршаған ортамен және достарымен қарым-қатынасқа түсуге ұмтылуы мүмкін немесе ұмтылмайды. Балалар аутизмінің негізгі белгілері спецификалық реакцияға сенсорлық ашуланшақтық оның шындықты айтуына және елемейтін, реакциялық ауруға, сенсорлық пікірге ерекше таңырқау. Аутизмнің негізгі ерекшеліктерінің бірі – символизациялық проблемалар, сөзбе-сөз білдіру, болып жатқанды бір жобаға келтіру, ұйымдастыру дағдыларын жеткізу және символикалық даму ойындары [1].

Аутизм – бала дамуындағы ауытқушылықтың ауыр түрі, ол әлеуметтік ортамен қарым-қатынастың жоқтығын білдіреді. Симптом ретінде аутизм көптеген психикалық ауруларда кездеседі, бірақ кейбір жағдайларда ерте жастан байқалып, бала дамуына кері әсерін тигізеді. Бұл жағдайды ерте балалық аутизм (БЕА) синдромы дейді. Ол болса психикалық даму зақымдалуының бір нұсқасы ретінде қарастырылады [2]. Сонымен қатар, бала бойында аутизмнің кейбір клиникалық көріністері байқалса оны аутистикалық тұлғалық қасиеттер деп атайды. Нақты симптом ретінде 2-3 жасқа қарай қалыптасуы мүмкін.

Ең алғаш аутизм деген терминді 1912 жылы швейцар психиатрі Э. Блэхер ұсынған. Аутизм ауруын бірінші ашып зерттеген америка психиатрі – Лео Каннер. Балалық аутизмді әр түрлі болады және зиятпен сөйлеу дамуының деңгейлері әр түрлі болады. Л. Каннер бойынша ерте балалық шақтағы аутизм синдромы келесі үш көрсеткішті біріктіреді: аутистикалық уайымдар, стеротипі, үйреншікті, бір қалыпты мінез-құлық, сөйлеу тілінде ерекше сипаттағы кемістіктер. Қазіргі уақытта аутизмнің нақты себептері анық зерттелмеген. Көп ғалымдардың деректері бойынша аутизммен ауырған балалардың себебі орталық жүйке жүйесінің бұзылуы салдарынан болады. Тұқым қуалаушылық фактордың әсері

мол екенін көптеген зерттеушілер мойындайды. Сонымен бірге мидың органикалық зақымдалуы да аутист балаларда жиі кездеседі.

Әлеуметтік өзара қарым-қатынастың бұзылуы қоршаған адамдармен, ортамен қатынастың болмауынан немесе айқын шектелуінен көрінеді. Сәби әлемнен оқшау, өз әлемінде өмір сүреді. Сырт көзге ол қоршаған адамдарды көрмейтін секілді, ол үшін тек өз қызығушылықтары мен қажеттіліктері маңызды секілді көрінеді. Басқа адамдардың оның әлеміне «кіру», қарым-қатынасқа шақыру әрекеттеріне үрейленіп, агрессиямен жауап береді, өз-өзіне деген агрессия туындауы мүмкін. Көбіне ата-ана балаға жақындағанда олардың даусына жауап қайтармайды, жауап беріп жымимайды, жауап бергеннің өзінде ешкімге бағыттамай, кеңістікке қарап күледі. Баланың көзін, назарын өзіне аударту қиын. Одан әрі қарай да онымен көзқарасты түйістіру қиынға соғады. Баланың көзқарасы адамды жанап өтетіндей, бейтарап, сонымен бірге ақылды, саналы көзқарасқа ұқсайды. Оның қызығушылығын көбіне адамдар емес, заттар туындатады: ол бірнеше сағат бойы күн сәулесіндегі шаң-тозаңның қозғалысына, өз саусақтарына қарап отыра береді, анасының шақырғанына мән бермейді. Оның жақын адамдарымен қарым-қатынасы да ерекше, мысалы, ол анасына басқалардан ерекше жан ретінде қарамайды. Көтер демейді, қолға алсаңыз, енжар және сылбыр. Көбіне олар басқа адамдармен тәндік қарым-қатынасты ұнатпайды, одан қашқақтайды. Жақын адамдарға немқұрайлы, бірақ уақыт өте келе оларды, көбіне анасын, тым қатты жақын тартып, аз уақыт жалғыз қалса қатты үрейленуі мүмкін.

Сырқат баланың қарым-қатынас жасай алмауы көбіне сөйлеу бұзылысына байланысты. Емшек жасындағы бала анасының даусына, сөзіне көңіл аудармайды. Кейін ақыл-ой қабілетінің сақталуына қарай, ол сөзді жақсы түсінуі мүмкін. Басты мәселе - баланың сөйлеуінің коммуникативтік қызметінің болмауы немесе айқын жеткіліксіздігі. Нәресте үілдемейді немесе бұл кеш пайда болады, ол естіген сөздерін, дыбыстарын қайталамайды. Кейбір балалар мүлде сөйлемейді немесе ол өзіне ғана түсінікті «күс» тілін пайдаланады. Егер сөздерді үйренетін болса, оларды әдеттегі мезгілден ерте не кеш меңгереді. Бұл өте сирек, күрделі сөздер болуы мүмкін, және де бала оларды анық айтады. Кейбір сөздер пайда болып, одан соң оның сөздік қорынан біраз уақытқа жоғалып кетуі мүмкін. Оның сөйлеу мәнері бірсарынды, тез немесе баяу болуы мүмкін. Немесе сөздер буын-буынға бөлініп айтылады, жестикуляция болмайды. Оның сөздік қоры мол болғанымен, сөздер өзара байланыспауы ықтимал. Сөздерді өзі ойлап табуы мүмкін: көк - аспан сияқты; қызыл - жеміс, алма түсті. Бала көп уақытқа дейін «мен» деген сөзді қолданбайды, өзі туралы екінші не үшінші жақта айтады: «Қанат далаға шығады», «Үйге баражатырсың», «Отыр». Ол бұрын естіген сөздерін (мультфильмнен, жарнамадан) жақсы жаттап алып, дәл қайталай алады. Оған «иә» деген сөзді меңгеру қиын, егер одан: «далаға шығамыз ба?» деп сұраса, «иә» деудің орнына: «далаға шығамыз ба» деп сұрақты қайталауы мүмкін. Кейде ол жақсы сөйлейтін секілді көрінеді, өйткені тамаша есте сақтау қабілетінің арқасында ол сөйлемдерді, тақпақтарды, кітаптың біраз бетін жаттап алып, дәлме-дәл қайталай алады.

Ол өз өміріне көптеген салттарды енгізеді және оларды бұлжытпай орындауды талап етеді. Мысалы, ұйықтар алдында ол белгілі бір бірнеше кітаптан, белгілі бір ретпен әңгіме оқып беруді талап етуі мүмкін. Немесе үнемі бір пижамамен ұйықтайды, тәпішкесін шешкізбейді. Оған қозғалыс стереотиптері тән: тербелу, басты шайқау, қолды көтеру, айналу, шеңбер бойынша жүгіру. Ойнағанда да стереотиптер басым: олар бірнеше сағат қатарынан кітаптарды, кубиктерді, машиналарды бір қатарға тізіп, оларды пішініне, түсіне, өлшеміне қарай бөле алады. Егер бірнәрсе қолынан келмесе, қатты ашуланады, қозады, бәрін жөнге келтіруге тырысады.

Заттың иісіне, түсіне, беткейінің белгілі қасиетіне қызығушылық танытады. Көбіне оның тастамай өзімен бірге алып жүретін сүйікті заттары болады: жіптер, таяқтар. Көбі ересектердің кітап оқып бергенін ұнатады. Кей балалар белгілер мен символдарға қатты қызығушылық танытады, сөздерді таяқшалармен, сандарды әйнекке жазады. Оның музыкалық қабілеті жоғары болады. Бала аутизмінің басқа да ерекшеліктері бар. Мысалы, қорқыныштар. Көбіне олар қатты шудан, тұрмыстық электр құралдардан, желден, жануарлардан, үлкен машиналардан, пианинодан қорқуы мүмкін. Кенеттен пайда болатын үрейлер де болады: бала еш себепсіз кенеттен шошынып, жылайды, айқайлайды, қасына ешкімді жақындатпайды. Керісінше болуы да мүмкін: ол қараңғылықтан, биіктіктен еш қорықпайды: үстел шетімен жүреді, жүзе алмаса да суға сүңгиді.

Аутизм бар балалардың интеллекті төмен. Ақыл-ойы дамуының коэффициенті (IQ) мынадай: жартысында 50-ден кем, төрттен бірінде - 50-ден 70- ке дейін, қалғандарында - 70-тен жоғары.

Бала аутизмінің таза түрінде дене дамуы, әдетте, қалыпты болады. Ол көбіне эпилепсия ұстамаларымен, керендікпен, соқырлықпен, Аспергер синдромымен қатар жүреді.

Аутизм ауруына шалдыққандарды емдеудің ең басты жолы - кешіктірмей тексеріліп, емделу терапиясын ертерек бастаған дұрыс. Себебі терапияны бала кішкентай кезінде бастаса, нәтижелі жетістікке жетуге болады. Аутизмге ұшыраған адамдардың әрқайсысының белгілері әр түрлі және әр адамға тек өзіне тән ем түрі жүргізілуі керек. Аутизмді емдеу үшін науқас адамның мінезі мен жүріс-тұрысына қарай терапия қолданылады. Бұл терапия баланың дұрыс тәртібі үшін арнайы сый береді, осылай бала айналасымен араласып, байланысқа түседі. Әлеуметтік жұмыста баланың ерекшелігіне қарай физикалық және сөйлеу терапиялары қолданылуы мүмкін. Баланың бөлектенуін, мақсатсыз қозғалуын және қорқыныш сезімін жою үшін анималотерапияның (арнайы үйретілген иттер, аттар және дельфиндер) көмегі өте тиімді болып табылады.

Аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың жалпы сөйлеу тілі дамымауы бір жағынан – баланың дыбыстық айтылуына қалыптасуы жағымсыз әсер етеді, екінші жағынан – дыбыстық талдаудың дағдысын қалыптастыруын күрделендіреді және бөгет жасайды.

Аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың жалпы сөйлеу тілі дамымауын жеңуі бойынша мынадай қорытынды жасауға болады:

1. Түзету дамыту жұмыстарында педагогикалық үрдістегі барлық қатысушылардың өзара әрекеттесуінде әсіресе тәрбиеші, логопед, психологтың қатысуымен оңтайлы қол жеткізуіне болады.

2. Логопед пен тәрбиешінің мектеп алды жастағы тілдік жұмыста бірінғай амалдарды қолдану, олардың сабақтастық талаптарына түзету, оқу мен тәрбие жұмысының мазмұны мен әдістері, тіл дамыту құралдарының әр түрлілігі мен кешенділігі және олардың кемшіліктерін жою, ойын қызметтерін қолдану – логопедтік жұмыстың нәтижелі және табысты болуының кепілі.

3. Логопедтік топта түзету – тәрбиелеу жұмысының жетістігі салмақты және ойластырылған жүйемен белгіленеді, бүкіл оқу тәрбиелік үрдісінің бүкіл өмірі мен қызметінің мәні логопедияда болып тұр.

4. Логопедияда жүзеге асырудың жалғыз жолы – бұл логопед пен тәрбиешінің өзара тығыз әрекеттестігінде (әр түрлі функционалды міндеттерімен және түзету жұмысының әдістері). Логопед балалардың тілін дамытуды жалпы және жеке міндеттермен белгілейді, тәрбиешімен бірлесіп бүкіл тілдік жұмысының мазмұны мен көлемін жоспарлайды.

5. Логопед пен тәрбиешінің тілдің даму мәселелері бойынша әдістемелік жұмыстарын жоспарлау жүйесінің үлкен маңызы бар.

Қазіргі таңда аутизммен ауыратын балалармен әлеуметтік жұмыста дельфинотерапия қолданылады. Бұл терапиямен емдегенде дельфиндерден бөлінетін жоғары жиілікті сонарлардың әсерінен баладан бақыт гормондары бөлінеді. Бұл гормондар ми қызметіне әсер етіп, баланың көңіл-күйін жақсартатындығы анықталған. Қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсу арқылы, аутизммен ауыратын балалардың ауруын жеңілдету мен олардың қоғамда орын алуына мүмкіндік жасаймыз. Сондай жағдайда ғана аутизммен ауыратын балалар мен олардың ата-аналары өздерінің әлеуметтік қорғалғандығын сезінеді және өмір сүруге ұмтылысы мен қарым-қатынасқа түсу қабілеті артады.

Әдебиеттер

1. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития: Методическое пособие. М.: Издательство “Экзамен”, 2004. – 128 с.
2. Башина В.М. Ранний детский аутизм.// Исцеление: Альманах. – М. 1993. – с. 154 – 165.
3. Башина В.М., Аутизм в детстве. - М.: Медицина, 1999. – 237 с.
4. Сулейменова Р.А., Хакимжанова Г.Д. Зарубежный и отечественный опыт включения детей со специальными нуждами в общеобразовательный процесс. Проблемы и пути решения. – Алматы, 2001.
5. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность.– М.: Наука, 1990.– 494 с.

Шевелева Н.И.
(Гимназия Бобек, г. Алматы)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Еще 70-е годы некоторые исследователи обратили внимание на довольно часто встречающееся состояние эмоционального истощения у лиц, занимающихся в различных сферах коммуникативной деятельности (педагогов, врачей, работников социальных служб, психологов, менеджеров). Как правило, такие специалисты на определенном этапе своей деятельности неожиданно начинали терять интерес к ней, формально относиться к своим обязанностям, конфликтовать с коллегами по непринципиальным вопросам. В дальнейшем у них обычно развивались соматические заболевания и невротические расстройства. Наблюдавшиеся изменения, как было обнаружено, вызывались длительным воздействием профессионального стресса.

Появился термин «burnout», который в русскоязычной психологической литературе переводится как «выгорание» или «сгорание». В настоящее время существует единая точка зрения на сущность профессионального выгорания и его структуру. В современных условиях деятельность учителя буквально насыщена факторами, вызывающими профессиональное выгорание: большое количество социальных контактов за рабочий день, предельно высокая ответственность, недооценка среди руководства и коллег профессиональной значимости, необходимость быть все время в «форме». Сейчас обществом декларируется образ социально успешного человека, это образ уверенного в себе человека, самостоятельного и решительного, достигшего карьерных успехов. Поэтому многие люди стараются соответствовать этому образу, чтобы быть востребованными в обществе. Но для поддержания соответствующего имиджа учитель должен иметь внутренние ресурсы.

Актуальность этой темы обусловлена возрастающими требованиями со стороны общества к личности педагога, т.к. профессия учителя обладает огромной социальной важностью. Способность к сопереживанию (эмпатии) признается одним из самых важных качеств учителя, однако практическая роль эмоций в профессиональной деятельности оценивается противоречиво. Можно сказать, что учителя не готовят к возможной эмоциональной перегрузке, не формируют у него (целенаправленно) соответствующих знаний, умений, личностных качеств, необходимых для преодоления эмоциональных трудностей профессии. Многочисленные исследования показывают, что эмоциональному выгоранию подвержены чаще всего учителя старше 35–40 лет.

Получается, что к тому времени, когда они накопят достаточный педагогический опыт, а собственные дети уже подрастут и можно ожидать резкого подъема в профессиональной сфере, происходит спад. У людей заметно снижается энтузиазм в работе, пропадает блеск в глазах, нарастает негативизм и усталость. Мы наблюдали ситуации, когда талантливый педагог становится профнепригодным по этой причине. Иногда такие люди сами уходят из школы, меняют профессию и всю остальную жизнь скучают по общению с детьми.

Синдром профессионального выгорания, как показывают наши наблюдения, характеризуется эмоциональной сухостью педагога, расширением сферы экономии эмоций, личностной отстраненностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся и оказывает достаточно сильное влияние на характер профессионального общения учителя. Из практики известно, что отрицательно окрашенные эмоциональные состояния педагогов снижают эффективность обучения и воспитания, повышают вероятность возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе и приводят к профессиональной деформации.

Профессиональная деформация педагогической деятельности может проявлять себя в различных аспектах, препятствуя полноценному управлению учебным процессом, мешая становлению профессионального коллектива. Большинство педагогов в этой ситуации отмечают у себя наличие психических состояний, дестабилизирующих профессиональную деятельность. Неустойчивость эмоционального состояния учителя в процессе обучения приводит к формированию и развитию феномена эмоционального выгорания учителя и нервно-психическим срывам в экстремальных ситуациях.

Мы полагаем, что психологическая поддержка педагогов в ситуации эмоционального выгорания должна стать приоритетной линией в работе школьного психолога с учителями. Ее можно рассматривать в качестве фундамента, над которым потом могут вырастать другие компоненты

работы, к примеру, помощь в организации личностно-ориентированного обучения, психологическое просвещение и др. Без такого фундамента все остальные воздействия психологов, на наш взгляд, окажутся практически бесполезными, а в некоторых ситуациях могут вызвать агрессию со стороны учителей

В связи с этим нами была специально разработана профилактическая программа по преодолению эмоционального выгорания, состоящая из специального курса «Эмоциональный фактор в педагогической деятельности учителя», ориентированного на повышение психологической грамотности учителя, формирование у них умений саморегуляции и самоуправления поведением в сложных ситуациях педагогического общения и программы тренинга развития эмоциональной гибкости учителя. Профилактическая работа проводилась на курсах повышения квалификаций учителей при Алматинском институте профессионального развития кадров.

Разработанная нами профилактическая программа по преодолению эмоционального выгорания вызвала у учителей стремление совершенствовать эмоциональный компонент своей деятельности. Целью данной программы явилось информирование педагогов об индивидуально-психологических особенностях личности учителей, обучение эффективным способам взаимодействия и управления эмоциональным состоянием, ознакомление учителей с ролью эмоций в деятельности человека, изучение психофизиологических и психологических составляющих эмоциональных состояний. Занятия включали в себя лекции-беседы по эмоциям и эмоциональности, выявление актуального уровня психологических знаний, умений, навыков, обучение учителей приемам самоанализа, самоконтроля, решение ситуативных задач, применение учителями психологического инструментария, обсуждение, подведение итогов.

В ходе занятий решались следующие задачи: распознавание и идентификация собственных негативных эмоциональных состояний, возникающих при общении с асоциальными детьми; обучение «ненаправленным» способам отреагирования отрицательных эмоций и приемам регуляции психического равновесия; снятие личных и профессиональных зажимов и ограничений; освоение методики контакта с неблагополучными детьми различного возраста и выработка эффективного стиля взаимодействия.

Теоретическое знание основ психологии не имеет для многих учителей конкретного содержания, многие не знакомы с законами социальной психологии: социальной перцепции, коммуникации, взаимодействия. Имеется в виду теоретические знания, позволяющие понять их и эффективно применять в образовательном процессе. Конкретное содержание теории, понимание и чувственное усвоение индивидуальных и групповых изменений в процессе межличностного общения, научное объяснение им педагоги получили в ходе работы. В результате реального опыта участия в межличностных ситуациях и их активного осознания, а также осознания самого себя как участника этих ситуаций, педагоги получили социально-психологические знания, которые помогут им в процессе обучения.

Ознакомление учителей с характеристикой специфических эмоций, сопровождающих учебную деятельность и с основами технологии их распознавания, овладение техникой использования различных методов эмоциональной регуляции отрабатывались в ходе коррекционно-обучающей работы.

Теоретические занятия сочетались с практическими занятиями. На них использовались технологические приемы, позволяющие учителю глубже понимать и познавать самого себя и учеников. Применение специально разработанной технологии регуляции эмоциональными состояниями, отработка приемов вербального и невербального поведения актуализировали поведенческую активность учителей.

Результаты семинара показали возможность целенаправленного повышения психологической культуры учителя. Умение саморегуляции и самоуправления поведением в сложных ситуациях педагогического общения не может не повлиять на эффективность учебно-воспитательного процесса. Учителя больше внимания стали обращать на эмоциональный компонент своей деятельности.

Как показало наше исследование, высокая результативность управления эмоциональным состоянием, развитие эмоциональной гибкости учителя обеспечивается благодаря особому содержанию и форме организации тренинговых занятий. Для тренинга характерна особая терапевтическая атмосфера доброжелательности и психологической безопасности. Овладевая специальными, но достаточно простыми приемами, учителя могут улучшать свое самочувствие,

поднимать свое настроение, расслабляться и активизироваться на рабочий день. В ходе занятий нами были использованы, наряду с другими, техники телесно-ориентированной терапии.

С первых часов работы у участников возникло желание разобраться с тем, что такое невербальное поведение, как расшифровать и понять собеседника по позе, жестам, выражению лица. Следует отметить, что в процессе работы произошли внутриличностные изменения учителей. Они узнавали много нового о себе. Появилась возможность изменить что-то в себе, многие стали больше уважать свои достоинства, испытывать возросшую уверенность в себе. Возросли самоуважение, ожидание положительного отношения от других и интерес к себе.

На занятиях отработывался навык прочтения эмоционального состояния собеседника по невербальным проявлениям, умение выражать свое состояние невербальными средствами, осмысливать качественные изменения, которые произошли с группой и отдельными участниками. Способность чутко воспринимать как особенности собственного поведения, так и поступки другого человека, свобода и вариативность в общении стали для участников коррекционной программы объектами совершенствования и развития. В конце занятий происходило обсуждение характеристик эмоциональных состояний - сначала в малых группах, затем всей группой.

Программа тренинга развития эмоциональной гибкости учителя включала в себя систему игровых упражнений. Главным в тренинге является реализация индивидуального подхода, создание условий для личностного роста. Поэтому использовались приемы, опирающиеся на естественные движущие силы личностного развития – деятельность и систему ее отношений. Именно поэтому мы старались в любом приеме создавать условия для деятельности и воспроизведения системы отношений, которые являются личностно значимыми и индивидуально окрашенными, имеют острые эмоционально насыщенные переживания. В эти эмоционально насыщенные моменты и происходит коррекция: переворот в сознании, распределение и перестройка элементов сознания – это результат острых эмоциональных переживаний. Сущность такой перестройки – в творческом процессе, в достижении нового взгляда, нового сознания. Условием успешной работы и закономерным результатом стали доброжелательные, непринужденные отношения между участниками, ведь от психологического комфорта и раскрепощенности участников зависит их активность, глубина эмоциональной включенности, готовность поделиться своим опытом.

Нами были получены данные об эффективности профилактической работы с применением специально организованного курса, ориентированного на повышение психологической грамотности учителя и тренинговых занятий по профилактике эмоционального выгорания. Следовательно, спецкурс и тренинг, являясь своеобразными методами раскрытия и совершенствования человеческого потенциала вербального и невербального самовыражения, основанные на актуализации чувств и эмоций, являются эффективными средствами профилактики и преодоления профессионального выгорания, способствуют регуляции эмоционального состояния учителя, эмоциональной гибкости реагирования, что соответственно отражается на результатах педагогической деятельности. Многочисленные исследования факторов, влияющих на выгорание, не дали ответа на вопрос о том, что же является ведущим в возникновении этого явления. Какова основная его причина - личностные черты или характеристики деятельности, особенности взаимодействия с клиентами или факторы рабочей среды? Все это - отражение общего методологического вопроса о взаимодействии личности и профессии. Решение данных проблем особо важно, прежде всего, для разработки мер по предупреждению выгорания и поддержанию профессионального здоровья педагога на высоком уровне

Литература

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. - СПб.: Питер, 2005. - 336с.: ил. - (Серия «Практическая психология»).
2. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2005. - 352с.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб.: Питер, 2002. - 752 с.: ил. - (Серия Мастера психологи).

*Макашкуллова Г.Б., Усенбаева П.Ж.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФЕНОМЕН РЕТІНДЕГІ БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДЫҒЫН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Өскелең ұрпақтың мазасыздану мәселесі-мектеп психологтарының, педагогтардың, ата-аналардың назарын аударатын нысандардың бірі. Мұндай қолайсыздықтың уақтылы және сапалы диагностикасы мен түзету шаралары жеке тұлғаның дамуындағы жағымсыз үрдістердің туындау қаупін азайтады. Бүгінгі таңда эмоциялық тұрақсыздықтың жоғарылауымен ерекшеленетін мазасыз балалар саны көбейді. Мазасыздықты зерттеу нақты жағдаймен байланысты жағдайлық мазасыздықтың көрінуіне, тұлғаның тұрақты ерекшелігі болып табылатын тұлғалық мазасыздыққа, тұлғаның және оны қоршағандардың өзара әрекеті нәтижесі ретінде мазасыздықты талдау әдістерін өңдеуге бағытталған. Мазасыздықтың көрінуі белгілі жас шамасындағы балалардың қажеттіліктері мен тілектерінің қанағаттанбауымен байланысты болып келеді. Психологияда мазасыздық түсінігінің астарында адамның мазасызданып, уайымдауға бейімділігін, белгісіз қауіпті жағдайда және оқиғаның жағымсыз өрбуін күткен жағдайда туындайтын эмоциялық күйін түсінуге болады. Мазасыздық түсінігін психологияға психоаналитиктер мен психиатрлар енгізген. Психоанализ өкілдеріні мазасыздықты бастапқыда адамға тән тұлғаның тума қасиеті деп қарастырады.

Психологиялық әдебиеттерде мазасыздық түсінігінің түрлі анықтамаларын кездестіруге болады, көптеген зерттеушілер оны салыстырмалы түрде, жағдайлық құбылыс немесе тұлғалық сипатта қарастыру керек деген тоқтамға келеді. Мазасыздық жеке тұлғаның эмоциялық аймағының бұзылысы ретінде тұрақты көрініс алады, ол созылмалы ұзақ уақыт ішінде адамның қандай да болмасын әлеуметтік жағдайға нашар бейімделгенін дәлелдейді. Мазасыздық - көптеген невротикалық және психосоматикалық бұзылыстар үшін тәуекел - фактор болып табылады. Мазасыздану-бұл уақыттың шектелген сәтінде индивидтің анықталған жағдайымен қатар, әр адамның тұрақты ерекшелігін де бейнелейтін көпмағыналы психологиялық термин, ол - козу, үрейлену сезімдерінің жоғары болуымен шартталады [1].

Осы мәселе төңірегінде атақты психолог ғалымдар Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин, В.А. Бакеев, А.В. Петровский, Р.С. Немов, В.С. Мерлин, А.М. Прихожан, М.С. Неймарк, Т.В. Драгунова, В.В. Белоус, К. Роджерс және т.б. өз еңбектерінде жазды.

Б. Тепловтың айтуы бойынша да мазасыздық жүйке жүйесінің күшімен байланысы бар құбылыс. Оның айтқан болжамдары В.Д. Небылициннің зерттеулерінде эксперименталды қолдауын тапты. Мазасыздықты эмоционалдық күй ретінде және тұрақты ерекшелік, тұлғаның ерекшелігі немесе темпераментінің ерекшелігі ретінде ажыратады. В.А. Бакеев, А.В. Петровскийдің басшылығымен жүргізген зерттеулерінде мазасыздық сендірудің психологиялық механизмімен бірге қарастырылған.

Р.С. Немовтың анықтауы бойынша: «Мазасыздық - ерекше әлеуметтік жағдайларда қорқыныш үрейді бастан кешіруге жоғары алаңдау жағдайында үнемі немесе жағдайлық көрінетін адамның ерекшелігі». Ол әлсіз жүйке жүйесінде мазасыздықтың жоғары деңгейі байқалады деген болжам жасайды. Л.А. Китаев-Смык өз кезегінде «соңғы уақыттарда психологиялық зерттеулерде мазасыздық 2 түрлі анықтамасы қолданылып жүргендігін айтады, олар: Спилбергер ұсынған «мінез-құлықтың мазасыздығы» және «жағдайлық мазасыздық» [2].

К. Хорнидің теориясында тұлғаның мазасыздығы мен уайымшылдық негізі - әлеуметтік шектеулер мен биологиялық қызығушылықтың арасындағы қақтығыста емес, ол дұрыс емес адами қарым-қатынас нәтижелері болып табылады. Сондай-ақ, ата – аналар қарым – қатынасының баладағы мазасыздық деңгейіне ықпал ету мәселесімен - А.В.Петровский, А.И. Захаров, И.М. Балинский, В.Н. Мясищев секілді ғалымдар айналысқан. «Мазасыздықтың тағы бір көзі – ол сана деңгейінен төмен құбылыста, егер осы құбылыс тұлғаға қауіп төндірсе, онда олар саналылықтан гөрі бейсанада ертерек қабылданады», - дейді К. Роджерс.

Бұл зерттеулерді мазасыздықты түсінудегі теориялық негіз ретінде қабылдауға болады. Бұл бала өмірінің жағымсыз жағдайларында пайда болатын шынайы мазасыздық нәтижесі болып табылады. Басқаша айтқанда бұл биологиялық емес, әлеуметтік құбылыс. К.Хорни баланың негізгі жас ерекшелік қажеттіліктерінің орындалмауынан мазасыздық пайда болып беки түседі десе, С.Салливан мазасыздықты тұлғаның негізгі қасиеті ретінде, сонымен қатар оның дамуын анықтайтын фактор ретінде қарастырады. Ерте жаста пайда болатын, жағымсыз әлеуметтік орта мен қақтығысу нәтижесінде мазасыздық адам өмірінің барлық кезеңінде болып отырады.

Мазасыздық түсінігіне Э. Фромм басқаша негіздеме береді. Ол орта ғасырларда адам еркін болған жоқ, бірақ ол мұндай қауіп-қатерді, мазасыздықты сезген жоқ, шеттеліп, жалғыз болған жоқ, өйткені ол табиғаттан, қоршаған ортадан, адамдардан оқшауланған жоқ. Адам қоршаған әлеммен етене байланыста болады, оны Э. Фромм «алғашқы қауымдастықтағы табиғи әлеуметтік байланыстар», - деп атады. Қоғамның дамуымен алғашқы байланыстар үзіледі, табиғат пен адамның ажыраған еркін индивид пайда болу нәтижесінде сенімсіздік сезімі, әлсіздік, күдік, жалғыздық, мазасыздық басынан кешіреді. Мазасыздықтан арылу үшін адам туындаған «жағымсыз еркіндіктен» арылуға ұмтылады. Э. Фромм, К. Хорни, С.Салливан мазасыздықтан құтылудың түрлі механизмдерін көрсетуге ұмтылады. Э. Фромм бұл механизмдер мазасыздық сезімінен құтқармайды, оны жай ғана бүркемелейді, - деп есептейді. Керісінше, оқшаулану сезімі күшейеді немесе өзіндік «менін» жоғалту, ең ауыр жағдайда өтеді. Еркіндіктен қашудың психикалық механизмі иррационалды болып табылады. Э. Фроммның пікірінше, бұл қоршаған орта шарттарына деген реакция емес, сондықтан да уайымдар мен мазасыздық себептермен жоя алмайды [3].

Көптеген авторлар, мазасыздық пен тынымсыздық арасындағы ерекшеліктерді бөліп көрсетеді. Бұл екеуі де жағымсыз бір нәрсені күту кезінде көрінеді. Мазасыздық немесе тынымсыздық бұл – қорқыныш тудыратын бір нәрсені күту болып табылады. Мазасыздық көмегімен бала қорқыныштан құтыла алады. Қарастырылған теорияларды жүйелендіріп, талдай отырып, авторлар бірнеше мазасыздықтың шығу көзін бөліп көрсетті:

- физикалық зақымдануға потенциалды мазасыздану. Тынымсыздықтың бұл түрі физикалық сәтсіздікпен, қауіппен, ауруларын салыстыру нәтижесінде пайда болады;

- сүйіспеншілікті жоғалтуға байланысты мазасыздық;

- мазасыздық кінәлілік сезімінің туындауы, әдетте бұл 4 жастан ерте пайда болуы мүмкін. Ересек балаларда кінә сезімі өзін-өзі төмендетумен, өзін лайықсызбын деген уайыммен сипатталады;

- мазасыздық фрустрация жағдайында пайда болы мүмкін. Фрустрация қалаған мақсатқа жетуде пайда болған кедергілерді уайымдау ретінде анықталады. Фрустрация туындайтын жағдай мен мазасыздыққа әкелетін жағдай арасында толық тәуелсіздік жоқ, сондықтан да авторлар бұл түсініктер арасындағы ерекшеліктерді айқын айтпайды;

- мазасыздық әрбір адамға қандай да бір деңгейде болатын қасиет. Әлсіз мазасыздану мақсатына жетуде түрткі секілді болып, күшті мазасыздық сезімі торығуға алып келді. Мазасыздық адам үшін жойылуы тиіс мәселе болып табылады, сондықтан түрлі қорғаныс механизмдерін қолданады;

- мазасыздық пайда болуына отбасылық тәрбие, анасының рөлі, анасымен баласының өзара қарым-қатынасы жоғары мәнге ие. Балалық шақ тұлғаның болашақ өміріндегі дамуын анықтаушы кез болып табылады.

М.С. Каган бір жағынан мазасыздықты әрбір жеке тұлғаға тән, қауіптілікке туылғаннан болатын жауап реакциясы ретінде қарастырса, бір жағынан мазасыздық адамның қоршаған ортамен өзара қарым-қатынасында ұшырайтын мәселесінің қарқындылық деңгейіне байланысты екенін алға тартты. Қорқыныш, тынымсыздық, мазасыздық жағдайын субъектінің әртүрлі жағдайға реакциясы ретінде қарастыруға болады. Бұл құбылыстың арасында өзгешеліктер жасалмайды. Қатты дауысты естіген нәрестеге тән мазасыздық, кенеттен орын ауыстыру немесе тірегін жоғалту, сондай-ақ кездейсоқ тітіркендіргіштер, осының бәріне ағза дайын болуы мүмкін [4].

Мазасыздықтың тұлғаның бір қасиеті ретінде қалыптасу механизмі Ж.М. Глозман мен В.В. Зоткин еңбектерде көрсетілген. Олар: «Тұлғаның құрылымдық өзгерісі бірден болмайды, бірте-бірте жағымсыз тұлғалық құрылымдардың бекітілуі мен қауіпті жағдайларды кең көлемде қабылдау, оларға мазасыздықпен жауап қайыру тенденцияларымен қалыптасады» деді.

А.М. Прихожан мазасыздық пен мазасыздануды қоғамдық өмір кезеңдерінің тарихымен байланысын көрсетеді. И.Захаров мазасыздық ерте балалық шақта туындайды және топқа ене алмау (алғашында бұл - анасы, содан соң басқа да ересектер), құбылыстарды қабылдай алмайды деген қауіпке негізделген мазасыздықты бейнелейді. Мазасыздық шығуын талдауды дамыта келе ол «дұрыс дамып келе жатқан балада 7 айдан 1 жас 2 айға дейінгі аралықтағы тынымсыздану мазасыздықтың алғышарттары болуы мүмкін», - деп жазады. Жағымсыз жағдайлардың түйісе беруінен мазасыздану тұрақты мінез бітісі – мазасыздыққа айналады. Бірақ бұл мектепке дейінгі кезеңнің соңғы жылдарына қарай жүзеге асады. 7-8 жасқа қарай мазасыздықтың дамуын тұлға қасиеті ретінде қарастыруға болады. А.Прихожан өз жұмысында «тұйық психологиялық шеңбер» механизмін ашып көрсетеді, онда жағымсыз эмоциялық тәжірибенің жиналуы мен тереңдеуіне әкеп соғатын мазасыздықтың күшеюі мен бекітілуі жүзеге асады. А.И. Захаров та осындай пікірді қолдайды, егер бала тәрбиесіне әкесі

араласпайтын болса, онда ол анасына жақын болады, егер анасының бойында жекелік мазасыздық болса, бала оны өзіне тез қабылдап алады, бұл көбінесе бала әкесінің дөрекілігінен қорқатын жағдайда көрінеді, - дейді. Сонымен қатар, 5-7 жаста бала өзінің жынысындағы ата-анасына ұқсауға ұмтылады. Осыған орай әкесі не анасы мектепке дейінгі кезеңдегі баланың мінез-құлқының қалыптасуына ерекше ықпал етеді.

Толық емес отбасында немесе «үйлесімсіз» қарым-қатынастағы отбасындағы тәрбиеде, мысалы, ер адам ролін анасы атқаратын болса, балада ата-ана бейнесі дұрыс қалыптаспайды, бұл өз кезегінде мазасыздықтың дамуына жағдай жасайды. Жоғары талаптарға негізделген тәрбие де мазасыздықтың пайда болуына әсер ететін негізгі себептердің бірі болып табылады [5].

Мазасыз адамдар әрдайым себепсіз бір қорқынышпен өмір сүреді. «Кенеттен бір нәрсе болып қалса ше?» деген сұрақ оларда жиі туындайды. Жоғары деңгейдегі мазасыздық кез – келген іс - әрекетті нашарлатады, бұл өз кезегінде өзіндік бағаның төмендеуіне, өзіне деген сенімсіздікке алып келеді. Осылайша, бұл эмоциялық жағдай невроздық даму механизмінің бірі ретінде қарастырылады, өйткені ол жеке тұлғалық қарама-қайшылықтардың тереңдеуіне ықпал етеді. Мазасыздығы басым ересектерге тән нәрсені мазасыз балаларға да тән екендігін айтуға болады. Әдетте бұлар өзі - өзіне сенімсіз, өзіндік бағалауы тұрақсыз балалар. Белгісіз нәрселердің алдындағы әрдайым сезілетін қорқыныштан олар анда – санда ғана инициатива білдіреді. Тіл алғыш болады, қоршаған адамдардың өзіне назар аударғанын қаламайды, үйде, балабақшада үлгілі тәртіпті болып, ата – анасының, тәрбиешінің талаптарын орындауға тырысады, тәртіп бұзбайды, өз ойыншықтарын жинап жүреді. Мұндай балаларды тәртіпті, ұяң балалар дейміз. Алайда олардың үлгілі болуы, ұқыптылығы мен тәртіптілігі қорғаныс сипатына ие бала сәтсіздіктен қашу үшін барлығын да істеуге дайын.

«Мазасыздық жағдайы, эмоциялық қысым, ол ең алдымен қоршаған ортаның ауысуы, жақын адамның жоқтығына байланысты болады». Балалық мазасыздану ол анасының жекелік мазасыздығының салдары болуы да мүмкін. Анасы өзін баласымен бір бүтінмін деп сезініп, оны қиыншылықтар мен өмірлік қолайсыздықтан қорғаймын деп, өзінің қиялындағы мазасыздық пен қауіп қатерден қорғап, өзіне шектен тыс жақындатады. Нәтижесінде бала анасынсыз қалғанда қорқады, тынышы кетіп, мазасызданады. Белсенділік пен тәуелсіздіктің орнына енжарлық, тәуелділік пайда болады.

Мазасыздықтың пайда болуының алғышарттары жоғары сезімталдық екені белгілі. Алайда сезімталдығы жоғары әрбір бала мазасыз бола бермейді. Көп нәрсе ата – ананың баламен қарым – қатынас тәсіліне байланысты болып келеді. Гиперпротекция (шектен тыс қамқор болу) типі бойынша тәрбиені жүзеге асырушы ата – ананың мазасыз баланы тәрбиелеп шығару мүмкіндігі жоғары (шектен тыс қамқорлық, ұсақ-түйекке бақылау жасау, шектеулер мен тыйым салудың көптігі, әрдайым түртпектеу). Шектен тыс қамқорлықтағы тәрбие беру, ата – ананың біріне, көбінесе анасына жақын қарым – қатынаста болатын симбиотикалық тәрбиелеумен үйлесімділікте бола алады. Ата – ана қорқынышы мен бала қорқынышы арасында тәуелділік бар екендігін Микляева А.В. атап көрсетті [6].

Қорыта айтар болсақ, мазасыздық мәселесі туралы теориялар қарастырылған психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге жасалған талдау мазасыздықтың бала өмірін күрделендіретін, эмоциялық кедергі келтіретінін анықтап берді. Осылайша біз мазасыздық түсінігінің мәні және баланың жеке басының дамуына тигізетін ықпалын анықтап алдық. Оның өрістеуіне ықпал ететін факторлардың бірі - ата – ананың балаға деген қарым – қатынасының ерекшелігі болып табылады: қатаң қарым – қатынас, қатыгездік, тәрбие стильдері, балаға деген қарым – қатынастағы ата – ана шектеулері, баланың жекелік және жас ерекшеліктеріне сай тәрбие стильдерін білмеу.

Әдебиеттер

1. Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. В.М. Астапов. — СПб., 2003.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности.- Москва-Воронеж: МОДЭК, 2009.- 352с.
3. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми.- М.: Академия, 2010.-190 с.
4. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности// Психологическая наука и образование.2012.- №2.
5. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика.- М.:МОДЭК, 2000.- 304с.
6. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие.- СПб.: Речь, 2004.-247 с.

*Махашова П.М., Сатынбек А., Шайжанова Б.
(Тараз Мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС АРҚЫЛЫ ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖОЛДАРЫ

Ел президенті Қ. Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдағы диалог- Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуі» атты жолдауында "Бүгінгі күн - талантты, жігерлі, өзіне сенетін адамдардың, арманға бай және оларды жүзеге асыруға ерік - жігері бар адамдардың уақыты", - деп атап көрсеткен болатын.

Мұның өзі өскелең ұрпақты жаңа технологиялар негізінде білімді де жоғары мәдениетті азамат етіп тәрбиелей отырып, олардың жеке басының тұлғалық қалыптасуына аса үлкен мән беруді көздейді [1].

Қазіргі заманғы қоғамның талабына сай өмірден өз орнын таңдай алатын, дүниеге көзқарасы кең, саналы жастарды тәрбиелеу оңай іс емес. Адамзаттың бүкіл тарихында қызық та қиын шешімі түрлі жолдармен, әдістермен ізделген мәселенің бірі – адам проблемасы. Дүниедегі ең бағалы, асыл байлық – адам. Адам факторы өмірде шешуші роль атқарады. Адам туғанда тіршілік аталуыда ең әлсізі және ең баяу дамитын тіршілік иесі болып табылады. Адам саналы түрде өз еркімен іс-әрекет ұйымдастырып атқара алады және әлеуметтік қатынастар мен байланыстарға түсіп, әлеуметтік сипатқа ие болады. Сөйтіп, ортаның әсеріне өзінің дүниетанымдық көзқарасын, өз ойын білдіріп, жауап беріп, басқа адамдармен саналы қатынасқа түсе алады.

Жеке тұлға болу -үнемі «қозғалыста» болу керек. Жеке тұлғаның жетілуіне байланысты қоғамдағы ролі, әрекеті өзгереді. Жеке тұлға - таным, қарым-қатынас, творчество, еңбек пен қоғамдық мінез-құлықтың дамуы мен қызмет ету объектісі іспетті – деп көрсетеді Л.И. Анцыферова. «Жеке тұлғаның термині көп мағыналы – ол біріншіден, дара қасиеттері мен әлеуметтік қызметі бар, іс-әрекетінің субъектісі іспетті нақты индивид, екінші жағынан – жеке тұлға – индивидтің әлеуметтік қасиеттері сияқты сипатталады» - дейді И.С. Кон.

Сонымен қатар, М.В. Демин, П.Е. Кряжев, Л.П. Буюева, Б.Г. Ананьев, С.Л.Рубинштейн, В.И. Мясисев, И.М. Банщиков, А.Н. Леонтьев, т.б. психологтар еңбектерінде жеке тұлға проблемасы маңызды орын алған.

Адам – саясат субъектісі. Әр адам өзінің қабілетіне, іскелігіне сай өз деңгейінде саяси съектілігін көрсетеді. Саясаттың субъектісі болу – адамзаттың қасиеттердің жоғары дамуы деген ұғымды білдіреді. Аристотель айтқандай: мұндай қасиеттер жетік дамыған жоғары мәдениетті, терең білімді, адамгершілігі мол адамдарға тән.

Жеке адамға не адамдар тобына тән өзіндік қарым-қатынастар, мінез-құлық пен қимыл қозғалыстардың тәсілдері – кісінің танымы мен іс-әрекетінде, тәрбие мен өзін-өзі тәрбиелеу үрдісінде қалыптасады. Мінез адамға жеке өзі үшін ғана емес, өмір сүріп отырған қоғамы үшін де қажет. Кейде үйдегі, жұмыстағы, қонақтағы, сапардағы, мәжілістегі бір адамның көңіл-күйі көптеген замандастарына жақсы, жаман әсер етіп, моральдық-психологиялық ахуалды қатты өзгертеді. Адамның мінез-құлқы өзі өмір сүріп отырған ортамен де тығыз байланысты болады. Себебі, адамның мінезіне қоршаған орта болып жатқан құбылыстар әртүрлі әсер етуі мүмкін. Сондықтан әрбір адамның өзіндік мінез-құлқы қалыптасатын болады. Адамның мінезі өзі көрген оқиғаларды, болып жатқан жағдайларды қабылдауына байланысты да өзгеріп отыратындығы анықталды. Адамдардың азаматтық қасиетінің жоғары дамуының бір кепілі – адам санасының артуы, ой-өрісінің кеңеюі. Жоғары дамыған сана адамның өмірді жан-жақты біліуінің ең күшті құралы. Саяси субъектіліктің негізгі мазмұнын сипаттайтын әлеуметтік өрістеу сананың жоғары дамуымен тығыз. Бұл әр адамнан өте қажырлы еңбекті талап етеді. Соның негізінде адамда тәртіптілік, сыпайлық, кішіпейлік, ақылдылық, жауапкершілік, жігерлік, сол сияқты т.б. көптеген құнды қасиеттер қалыптасады.

Жеке тұлға – ерекше биологиялық және психологиялық сипаты бар көрініс, бұл оның мінез-құлқын анықтай алмайды, бірақ жеке дара сипатта көрсетеді [2].

«Жеке тұлғаның» әлеуметтік теориясының негізгі проблемасы – жеке тұлға мен қоғам, топтың байланыс заңдылықтарын зерттеумен байланысты»-дейді А.И. Изтлеуова. Биологиялық, қоршаған ортада өз бетінше әлеуметтік тәжірибе жинақтап, әлеуметтік қарым-қатынас жүйесіне қосыла отырып, әр адам қайталанбас өз ерекшеліктермен жеке тұлғаның бейнесін көрсетеді. Жеке тұлғаның қайталанбас өзіне ғана тән ерекшелігі-оның индивидуальдығы болып табылады. Скиннер мінез-құлыққа қатысты тұқым қуалаушылық пен орта арасындағы процестерді де қарастырады. Генетикалық тұрғыда

негізгі және тәжірибе арқылы өзгермейтін мінез-құлық респонденті және орта арқылы детерминантты мінез-құлық апирантты ретінде сипатталады. Яғни, респондент мінез-құлықтың қандай да бір стимулға жауап беру негізінде қалыптасады. Респондентті мінез-құлық Павловтың теориясына сүйене отырып қалыптастырады. Яғни шартты стимулға шартсыз реакция, ал шартты стимул шартты реакцияға алып келеді. Оперантты мінез-құлық сыртқы орта арқылы детерминацияланады және оны өзгертуге бағытталады. Тұлғаның мінез-құлықтық теориясына сәйкес, адам ырық бостандығынан мүлдем айырылған. Біздің мінез-құқымыз сыртқы жағдайлармен себептелген. Біз өзімізді көбінесе жанды қуыршақтар сияқты ұстаймыз және мінез-құқымыздың неге апарып соқтыратынын ұғынбаймыз, себебі үйренген әлеуметтік дағдылар мен рефлексстер ұзақ қолданудан автоматтанып кеткен. Адамның ішкі әлемі объективті. Ондағының бәрі де ортадан алынған. Тұлға толығымен мінез-құлықтың көрінуінде объективтелінеді.

XVI-XVIII ғасыр ақыны. Бұқар жырау адамзат моралының негізгі және қандылық туыстық қарым-қатынас проблемаларын қозғаған. Данышпандық, салмақтылық, саналылық – XVIII-XX ғасыр ақындары Шал ақын С. Аранұлы т.б. саяси көзқарастарының негізі болған. Қазақтың ойшыл, ақын, жыраушыларының туындыларында азамат ретінде адамның жоғарғы парызы – адасқандарды түзету, жетімдер мен қызығушылығы, қажеттілігі, қорғанышымен өмір сүру болып табылады. Тұлға мінез-құлықтың белгілерін рационализациялап, объективті өлшеуге болады. Егерде мінез-құлықтық теорияның рефлексорлы бағытындағылар тұлғаның арнайы бөліктері болатындығын мүлдем жоққа шығарса, әлеуметтік-үйретілетін бағыттың өкілдері осындай бөліктердің болуы әбден мүмкін деп есептейді. Бандураның пікірінше, адамның нені жасай алып, нені жасай алмайтынына байланысты сенімділігінің қалыптасуын анықтайтын төрт негізгі шарт бар:

1. Өткен тәжірибиесі: мәселен, егер бұрын жасай алса, қазір де жасай алады;
2. Өзіндік нұсқау: мысалы «Мен мұны жасай аламын!»;
3. Көтеріңкі эмоциялық көңіл-күй;
4. Ең басты шарт, басқа адамдардың мінез-құлықна електеу;

Дж. Роттер тұлғаның негізгі ішкі екі бөлігін айқындайды: субъективті маңыздылығы және қол жетерлік. Бұл бөліктер жеке-дара бөлек қызмет жасамайды, олар мінез-құлықтық әлеует немесе когнитивті мотивация бөлігі деп аталатын жалпы бөлікті құрайды. Қарым-қатынас – адамдар арасында бірлескен іс-әрекет қажеттілігін туғызып, байланыс орнататын күрделі процесс; екі немесе одан да көп адамдардың арасындағы танымдық немесе эмоционалды ақпарат, тәжірибе, білімдер, біліктер, дағдылар алмасу. Қарым-қатынас тұлғалар мен топтар дамуының және қалыптасуының қажетті шарты болып табылады. Жеке адамаралық қарым-қатынастың пайда болуы және табысты іске асырылуы, егер де қатысушылар арасында өзара түсініктік болғанда ғана мүмкін. Өзара түсініктіктің болуы, бір жағынан, басқаның мақсат-мүддесін, мотивтен, бағдарын түсіну, екіншіден түсіну ғана емес, сол мүдде, мотивтен, бағдарлы қабылдау, бөлісу түрінде көрінеді [3].

Осы екі жағдайда да қарым-қатынасқа түсушінің басқа адамды қабылдауының маңызы өте зор, яғни қарым-қатынастың үшінші құрамды бөлігі перцептивті жағы туралы айтылып отыр.

Перцептивтік қарым-қатынас — адамның парапар қабылдауы, оның ішкі дүниесіне бойлау, әрбір жеке сәтінде оның психикалық жағдайын сезіну дағдысы, оның тәртіп себебін түсіну дағдысы. Мұғалім өзінің перцептивтік қарым-қатынас қабілеттерін ұдайы дамытуы қажет. Қабылдаудың табыстылығын қамтамасыз етуге бағытталған әмбебап психологиялық механизмдер болады. Оған әлеуметтік перцепция механизмдері жатады. Адамды адамның қабылдауы мен түсінуінің механизмдерін: идентификация, эмпатия, рефлексия, аттракция, атрибуцияны жатқызуға болады.

Адамның өмір қалпына, ол өмір сүрген қоғамның саясаты әсер ететді. Сондықтан, әрбір адамның егер ол жеке тұлға болса, қоғам, мемлекет туралы өз ойы мен оны құруда өз әрекеті болуы қажет, ол үшін оның саясаттан хабары болуы шарт.

Егер қоғам, мемлекет мақсаты мен жеке тұлғадан жоғары тұрса, онда нағыз азамат деп, тек қоғам мақсатымен сол адамның мүдесі сай болса ғана саналады. Онда жеке тұлға тек белгілі бір топқа атып, сол топқа бағынатын болды. Бұндай индивидтің құндылықтарын мойындамайтын саясатқа Қазақстан Республикасының Конституциясының негізгі идеясы қарсы бағытталған.

Жеке тұлғаның сонымен қатар адамгершілік қасиеттерінің құрылымы 3 когнитивті (танымдық), эмоциялық (мотивациялық) және мінез-құлықтық сферадан тұрады. «Құндылық бағдардың психологиялық табиғаты өзін бағалау, қызығушылық-бағаттылық, белсенділіктің дағды арасында қатынас диапазонымен осы аспектіде қарастырылады, екінші жағынан өз санасымен эмоциялық еріктік сфера арасындағы байланыс аспектісінде қарастырылады», - дейді Г.К. Нургалиева

еңбегінде. Жеке тұлға қасиеттері ретінде белсенділік, қабілеттілік және құндылық бағдары – оның дамуында маңызы зор [4].

Адамдардың қарым-қатынас барысында көрсететін мінез-құлқын ұзақ уақыт ішінде бақылап, жиналған материалдарды талдау нәтижесінде автор келесі тұжырымдама жасаған: қарым-қатынас барысында адамдардың мінез-құлқы, бет-әлпеті, сөйлеу техникасы, дене қимылы өзгеріп тұрады. Олар бірде кішкентай бала сияқты бір күліп, бір жылайды, ал екінші жағдайда үлкендер сияқты байсалдылық пен сабырлылық көрсетеді, үшіншіде – ата-аналарының үлгісінің көшірмесі болады. Осындай ерекшеліктерді талдай отырып Э.Берн жеке тұлға негізгі үш құрамды бөліктің бірлігі екендігін көрсеткен. Адамдардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру тәжірибесінен алынған «Трансакция» терминін қазақшаға аударғанда «қарым-қатынас барысындағы әсер ету» деген мағынаны береді, ал трансакциялық талдау – осы әсерді талдау әдісі болып табылады. Басқа адамға әсер ету қарым-қатынас барысында жүреді. Осы қарым-қатынас жасау барысында басқаларға әсерлі болу үлгісін көрсету, келісімділік тәжірибесін ұйымдастыру әдісі ретінде трансакция ұсынылған. Адамның қарым-қатынас мәдениетін сақтауы жағдайға байланысты болғандықтан оның позициясы кішкентай бала, ата-ана немесе үлкен адамдар позициясына ұқсайды. Трансакциялық талдау барысында осы позициялар толық талданады. Адам қарым-қатынас арқылы айналадағы дүние жайлы ақпарат алады, еңбек пен тұрмыс дағдыларына машықтанады, адамзат жасап шығарған түрлі құндылықтарды меңгереді. Әрине, қарым-қатынас ақпарат алумен ғана шектелмейді, оның шеңбері аса кең, бұл көп қырлы ұғым. Адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасай білу шеберлігі адамның ішкі мәдениетіне, біліміне байланысты. Олай болса, қарым-қатынас мәдениеті мен психологиялық денсаулықты қалыпты сақтау үшін қоршаған ортадағы адамдармен дұрыс ниетте болу абзал. Әрбір адам жеке тұлға ретінде дами келе, биологиялық индивид жағдайынан біртіндеп ажырай бастайтындығы белгілі Л.С. Выготский жеке тұлғаның қалыптасуының қозғаушы күші мәселесіне жаңаша көзқарас енгізді. Жеке тұлғаның ең маңызды белгілері -оның саналылығы, жауапкершілігі, бостандығы, қадір-қасиеті, даралығы. Жеке тұлғаның маңыздылығы оның қасиеттері мен іс-әрекеттерінде қоғамдық тенденцияларының, әлеуметтік белгілер мен қасиеттердің айқын және өзіне тән ерекшелігінің көрініс табуы, оның іс-әрекетіндегі шығармашылық қасиетінің деңгейі арқылы анықталады.

Қорыта айтқанда, адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасай білу шеберлігі адамның ішкі мәдениетіне, біліміне байланысты. Олай болса, қарым-қатынас мәдениеті мен психологиялық денсаулықты қалыпты сақтау үшін қоршаған ортадағы адамдармен дұрыс ниетте болу абзал.

Әдебиеттер

1. Қ.Тоқаев «Сындарлы қоғамдық диалог- Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Астана 02 қыркүйек 2019 ж.
2. Ә.Алдамұратов «Жалпы психология». – 2011.
3. С.Қ.Бердібаева Таным субъектісі: танымдық процесстер : Оқу -әдістемелік құрал. – Алматы., 2004.
4. Н. Қ. Тоқсанбаева Психологияда қарым-қатынас мәселелері. // Білім беру жүйесінде адам ресурстарын басқарудың қазіргі тенденциялары: Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. –Алматы, 2010.

Оралымбетова Г.У., Бексұлтанова А.Е., Ходжамуратова А.П.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ТҮЛҒАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУ ТЕОРИЯЛАРЫ

Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық - заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», - деп атап көрсетті [1]. Осы орайда Елбасымыздың өзі жастар мәселесіне елеулі көңіл бөліп, олардың дұрыс жолға түсіп, абыройлы да саналы азамат ретінде сапалы білім алуына мүмкіндік жасауда.

Тұлғаның дамуы эмоциялық жағдайының тұрақтылығы оның өмір сүретін ортасына, ғылыми техникалық жетістіктері мен экономикасына байланысты екені жайлы Елбасымыз Қазақстан халқына Жолдауында жасөспірімге салауатты өмір салтын үйретіп, «әр оқушының қабілеті мен білім деңгейінің тиімділігін» арттыру қажет екендігін көрсеткен. Қазіргі таңда «Тұлға» термині әртүрлі мағынада түсіндіріледі. Оны зерттеумен түрлі, тіпті кейде бір-біріне қарама-қарсы тұратын теориялық білімдердің кең ауқымды спектрін қамтитын, академиялық психология құрылымындағы ерекше бөлім айналысады.

Тұлға жайлы ғылым – «персонология» бұл түрлі зерттеу стратегияларын қолдану жолымен адамның даралығын жақсы түсінудің іргетасын қалауға ұмтылады. Тұлға деген сөздің өзі (ағылшын тіліндегі - personality) латын тіліндегі – «persona» деген сөзден шыққан. Бастапқыда бұл сөз ежелгі грек драмаларындағы театр көріністерінде әртістер киетін бет – пердені аңғартты. Осы кездің басында-ақ, «тұлға» түсінігіне адам арнайы өмірлік рөлдерді ойнаған сәттерде даралыққа қол жеткізетін сыртқы әлеуметтік бейнесі қосылған, ол айналасындағыларға бағытталған қоғамдық бет әлпет ретінде саналған. Тұлға психологиясының тағы бір өзіндік ерекшелігі қандай да болмасын даралық жағдайын зерттеуді түсіндіру және болжау мен негізделген шешімдерді бағалаудағы әдістерінің мәнділігінде. Мұндай әдістерге сұхбаттасу, тестілеу, мінез-құлықты бақылау және тіркеу, физиологиялық реакцияларды өлшеу, өмірбаяндық және жеке құжаттарды талдаулар жатады.

Заманауи тұлға психологиясын патопсихология және клиникалық психологиямен теңестіруге болмайды. Нақ анықтыққа қол жеткізу үшін персонологтар қалыптан ауытқыған индивид мінез-құлқынан гөрі, индивидтің қалыпты мінез-құлқына жүгінуді жөн көреді. Адамдар арасындағы даралық айырмашылықтарға үлкен мән беретіндіктен, тұлға психологиясының басқа психологиялық пәндерден алшақтау екені көрінеді. Тұлға дамуындағы эмоциялар, мотивация, ойлар, қайғырулар, қабылдау мен әрекеттер сияқты адамды сипаттайтын көптеген қырларды біріктіріп тұратын абстрактілі ұғымдар бар.

Психологиядағы тұлға ұғымының аса көп түрлілігін түсіну үшін осы саладағы кейбір көрнекті шетел теоретиктерінің көзқарастарына жүгінетін болсақ, Г. Оллпорт тұлғаны – адамның әлеммен өзара әрекетінің сипатын үстемдей түсетін, ішкі «таңғажайып» индивидуумның шынайы бет-пердесі ретінде анықтаған. Ал, Э. Эриксонның түсінігінше, индивидуум бүкіл өмір бойында психологиялық әлеуметтік дағдарыстардан өтеді және оның тұлғалылығы осы дағдарыстардың нәтижесі болып табылады. Джордж Келли тұлғаны – әрбір индивидумға тән өмірлік тәжірибені ұғынуының бірегей тәсілі деп қарастырған. Рэймонд Кеттел «тұлғаның ядросының құрылымы негізгі он алты бітістерінен құрылады», - деп мүлдем басқа тұжырымдаманы ұсынды. А.Г. Ковалев еңбектеріндегі тұлға психологиялық процесстер, психологиялық күйлер және психологиялық қасиеттердің интегралды құрылымы ретінде көрінеді. Психологиялық процесстер психикалық күйлерді қалыптастырыды. Күйлер баланың психикалық қасиеттері тұрақталғанға дейін (ерке бала, тыныш, аффектті, байсалды т.с.с.) оның дамуын толығымен сипаттайды[2]. Жаңа туған нәресте «адам» деп аталғанымен, «тұлға» деген атқа көпке дейін ие бола алмайды. Сондықтан да нәресте, сәби, бөбектерді тұлға деп айту қиын. Есейіп, ер жетіп, өз бетінше әрекет ете алатын адамды ғана тұлға дейміз. Мінез, қабілеті бір сыдырғы қалыптасып үлгерген, өзінің іс-әрекетін тізгіндей білетін, өз бойындағы жаман-жақсы қылықтары үшін жауап бере алатын адамды тұлға дейміз. Тұлғаның түрлері сан алуан болып келеді. Оның жақсы, озық, ерен, топжарған түрлерімен қатар жауыз, керітартпа, бұзық, қасқай, т.б. толып жатқан өкілдері де бар. Қандай да бір іспен айналысатын, азды-көпті өмір тәжірибиесі, білімі мен дағдысы, икемі, дүние танымы, сенімі мен мұраты, бағыт-бағдары бар адамды тұлға деуге болады. Тұлғаның бойындағы болмысты заңдылықтар мен қатынастар негізінде тануға мүмкіндік беретін, ойлау процесі болып табылады. Жалпы, ойлау дегеніміз – сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының байланыс қатынастарының миымызда жалпылай және жанама түрде сөз арқылы бейнеленуін айтамыз. Негізі адам ойы әрқашан сөз арқылы беріліп отырады. Ой толық сөз күйінде білдірілгенде ғана айқындалап, дәйектеліп, дәлелдене түседі. Бірақ ойлау мен сөйлеу бірдей нәрсе деп, олардың арасына теңдік қою дұрыс емес. Ой – сыртқы дүниені бейнелеудің жоғарғы формасы, сөз – ойды басқа адамдарға жеткізетін құрал ретінде [3]. Сондай-ақ, ойлау ерекше дәл, терең, толық жалпы және жанама түрде шындықты бейнелеуге, негізі біздің түйсінуіміз бен қабылдауымызға мүмкін емес заттар мен құбылыстар арасындағы байланысты бейнелеуге бағытталған сананың қызметі болып табылады [4]. Ойымызды жинақтай келе, ойлау деп бізді қоршаған ортадағы дүниелер мен құбылыстарды жанама және сөздік түрінде бейнелеу, яғни санамыздағы ойды сөз арқылы жеткізу үрдісін айтамыз. Біздің қабылдауымыз бен түйсіктеріміз арқылы танып-білуге болмайтын заттар мен жағдайлардың ішкі мәні мен заңдылықтарын тек қана ойлау арқылы білуге болады. Сондықтан да, орта буын сыныптарды

оқыту барысында балалардың таным процестерін дамыту аса маңызды болып саналады. Осыған орай оқыту барысында балалардың ойлау қабілетін дамытуға арналған арнайы әдістерді қолдануға болады.

«Егер мен...» психологиялық тренингі

Мақсаты: жеткіншектердің ойлау процесін және логикалық ойлауын дамыту. Міндеті: жеткіншектердің логикалық ойлау деңгейін анықтау.

Барысы:

1-оқушы: Егер мен мексикаға ұшып барсам, музыка тыңдаймын.

2-оқушы: Егер мен музыка тыңдасам, көңілді боламын.

3-оқушы: Егер мен көңілді болсам, көп балмұздақ сатып аламын т.с.с.

«Атаулар туралы үш сұрақ» тренингі

Мұғалім сабақ басында жаңа тақырып бойынша үш терминді тактаға жазып, оқушыларға осы атауларға қатысты мынандай сұрақтарға жазбаша жауап беруді тапсырады:

1. Қайда?Бұл терминдерді сіз бұрынырақта қайда және қандай мағынада кездестіріп едіңіз?
2. Қалай?Өз тәжірибеңізбен осы атауларды қолданудың мысалдарын келтіре аласыз ба?
3. Қандай?Осы сабақта бұл атаулар қандай қолданыста болады деп ойлайсыз?

Әдеттегідей бұл жұмысты оқушылардың жеке, жұппен (шағын топ ішінде) ауызша немесе жазбаша орындауы ықтимал. Содан кейін мұғалім бірнеше оқушының пікірін тыңдайды.

Мұғалімнің сұрақтарды шығармашылық тұрғысынан әр сабақта тақырыпқа байланысты өзгертіп отыруы тиімді.

«Ашық және Жабық сұрақтар» тренингі

Жабық сұрақтар пайдалы болуы мүмкін, алайда олар абстрактілі ойлау, талқылау дағдыларын қолдануға септігін тигізбейді және аса түсінікті болмайды. Ашық сұрақтар керісінше әсер етеді, сол арқылы оқу үдерісін жақсартады. Мысалы, Сіз өткен кеште бір жаққа шықтыңыз ба? Сіз кеше мектептен кейін не істедіңіз?

Жұмыс үлгісі: Оқушыларға белгілі бір тапсырма берер алдында олардың сұрақтарды анағұрлым анық түсініп, бағалау критерийлерін қанағаттандыру үшін не істеу қажеттігін түсіну үшін мысалдар келтіріңіз. Оқушылар бағалау критерийлерін қолдана отырып, жұмыс үлгісіне баға қоя алады. Бұл не талап етілетінін және бұл үдеріспен қалай байланыста болатынын түсінуді модельдеуге көмектеседі.

«Аяқталмаған сөйлем»

«Мұғалімге жеделхат» тақтасына оқушылар стикер жапсыру арқылы орындалады.

Оқушылар өздеріне жақын сөйлемді таңдап, айтылған ойды жалғастырады:

- бүгінгі сабақта мен....түсіндім, ...білдім,көзімді жеткіздім.
- бүгін сабақта қуантқаны.....
- мен өзімді.....үшін мақтар едім.
- маған ерекше ұнағаны.....
- сабақтан соң маған.....келді.
- бүгін маған.....сәті түсті.
- қызықты болғаны.....
-қиындық тудырды.
- менің түсінгенім.....
- енді мен.....аламын.

Қорыта айтқанда, тұлға жайлы зерттейтін ғылым саласын – «персонология» деп атайды. Бұл түрлі зерттеу әдістерімен адамның даралығын анықтайтын, оны жақсы түсінуге мүмкіндік беретін пән болып табылады. Негізі қандай да бір іспен айналысатын, азды-көпті өмір тәжірибиесі, білімі, икемі, сенімі мен мұраты, бағыт-бағдары бар адамды тұлға деуге болады. Ал, тұлға бойындағы болмысты тануға мүмкіндік беретін, ол ойлау процесі болып табылады. Біздің қабылдауымыз бен түйсіктеріміз арқылы танып-білуге болмайтын құбылыстарды ойлау арқылы білуге болады. Сондықтан да, балаларды оқыту барысында таным процестерін дамыту аса маңызды болып саналады.

Тұлға дамуын қалыптастыру, дамыту-тәрбиелеу жеке басының психологиялық сапаларының қалыптасып дамитынын білдіреді. Бұл үшін алдымен жалпы оқытып-тәрбиелеу жұмысының жоғары мәдениеттілігін ұстану қажет. Оның құрамына мұғалімдердің кәсіби даярлығы, кәсіби шеберлігі болса, ал оқушылардың танымдық қызығушылығының дамуы, оқытуда белсенді әдістердің қолданылуы, оқушыларда жауапкершілік сезімінің қалыптасуы, өзінің іс-әрекетіне баға беру, есеп бере білу, сабаққа

саналы қатынасы, білімнің қажеттілігін түсіну, білім алуының еркін тәрбиелеу және еңбекті жүйелі жоспарлауға дағдылану ерекшеліктерін жатқызуға болады.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Білім мен ғылым - даму тетігі / Елбасының ҚР Білім және ғылым қызметкерлерінің III съезінде сөйлеген сөзі // Егемен Қазақстан, 13 қазан, 2014.
2. Әбеуова И.А. Тұлға психологиясы. – Алматы, 2014.
3. Жарыкбаев Қ.Б. Жантану негіздері. – Алматы, 2015.
4. Жакыпов С.М. Жалпы психология негіздері. - Алматы, 2012.

*Оралымбетова Г.У., Смағанова Ә.Ф., Нурибаева У.Б., Қойшан Г.Е.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ҚАРТТЫҚ ШАҚТА КЕЗДЕСЕТІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӨЗГЕРІСТЕРДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ СИПАТЫ

Қарттарды әлеуметтік қолдау мен қорғауға, олардың экономикалық, саяси және басқа да құқықтары мен бостандықтарын іске асыруды тең мүмкіндіктерін қамтамасыз ету мен Қазақстан Республикасының Конституциясында, сондай-ақ халықаралық құқықтың жалпы танылған қағидалары мен нормаларында кепілдік берілген.

Біздің білім беруді, денсаулық сақтауды, ауыл шаруашылығын дамыту бағдарламаларымыз жалғаса береді. Бұл туралы Үкіметтің кеңейтілген отырысында нақты әңгіме қозғалған. «Нұрлы Жол» Жаңа Экономикалық Саясат - әлемнің ең дамыған 30 елінің қатарына бару жолындағы біздің ауқымды қадамымыз [1].

Қарттарды әлеуметтік қорғау шараларының бірі қарттық жасқа келіп немесе жоғалған қарекетін өзіне-өзі қызмет ету жалпы қызметтің әртүріне қабілетін қалпына келтіруге және орнын толтыруға бағытталған медициналық, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік-экономикалық іс-шаралар кешенінен тұратын, сондай-ақ қарттардың толыққанды өмір сүруіне мүмкіндік беретін әрі олардың құқықтары мен қабілет, мүмкіндіктерін іске асыруын қамтамасыз етуін оңалту болып табылады. Қазіргі кезеңде қарт адамдардың саны бүкіл әлемде өсуде. Бұл денсаулық сақтау орталықтарының жетіспеушіліктерімен, өмір жасының ұзаруымен және сонымен қатар бала туудың төмендеуі мен қарт адамдардың саны жалпы массалық түрде өсіп келеді. Сондықтан да қазіргі кезде мемлекеттен не жалпы қоғам тарапынан болсын бұл мәселеге көп көңіл бөлінуде. Қарт адамдармен жұмыс істеу үшін, бұрынғы және қазіргі әлеуметтік жағдайын, психикалық өзгешелігін, материалдық және рухани қажеттілігін біле отырып, әлеуметтік ғылыми зерттеулерге сүйенген жөн. Қарт адамдар қазіргі кезде әлеуметтік көмекті және мемлекеттік қолдауды қажет ететін топтардың бірі болып табылады. Бірақ бұл көмек пен қолдауды көрсетпес бұрын осы қарт адамдардың көкейкесті мәселелерін анықтап, оларды шешудің жолдарын қарастырған дұрыс болар еді.

Халықаралық классификация бойынша қарттық кезең 60 жастан басталады. Геронтологияда қарттық кезең – адамның өмірлік цикл жүйесіне ерекше рөл атқаратын кезең ретінде қарастырылады. Бұл кезең жеке тұлға дамуының нәтижесін қорытындылау кезеңі және ол ұрпақтармен уақыт байланысын қамтамасыз етеді. Тек қарттық позиция арқылы ғана өткен және келер ұрпаққа өмірді бір бүтін ретінде, оның мәні мен мағынасын толық түсіндіруге болады. Сонымен қатар, қазіргі таңда қарттық кезеңге, қарттарға деген түсінбеушілік, өшпенділік арқылы көрініс алатын жағымсыз қатынас қалыптасқан. Соңғы он жылдықта адам өмірінің ұзақтығының артуына байланысты бұл проблемаға назар көбірек аударылуда. Қарт кезде белсенді өмір сүруді сақтау қажеттілігі қазіргі замандағы ғылыми зерттеулердің өзекті мәселесі.

Қарттар психологиясы аясында М.Д. Александрова, Л.И. Анциферова, Л.В. Кирасимов, С.Г. Максимов, М.Н. Сачук, Н.П. Петрова және тағы басқа ғалымдардың еңбектері қарастырылған. Көптеген зерттеулер адамның психологиялық жас ерекшеліктері туралы әңгімелейді. Адамның жас ерекшелігін кезеңдерге бөлу мәселесіне ғалымдар қарт адамдардың психоэволюциясына зерттеу жүргізген. Осы зерттеу нәтижелері даму динамикасын бақылауға мүмкіндік берді, жеке жалпы

физиологиялық, психомоторлық және психологиялық функцияларының жоғарлауы, бір қалыпты болуы және төмендеуін көруге мүмкіндік алды.

Қарттық шақтың белгісі – денсаулық жас өткен сайын адамның денсаулығы төмендейтіндігі белгілі. Әсіресе, қалаларда өмір сүруші қарт адамдардың организмінде елеулі өзгерістер орын алады. Осы жаста олардың алдыңғы өмір салтының нәтижесі көрінеді. Балалық шақтан бастап, материалдық жағдайы сияқты жағдаяттар олардың денсаулығының нәтижесін береді. Қарт адамдардың денсаулығы туралы айтқанда, олардың ауруы және мүгедектігі ғана емес, толыққанды, гармониялық және адамгершілік тұрғысынан да қарау керек. Қарт адамдардың денсаулығы еңбек және қоғамдық қызметке қабілеттілігінен ғана емес, сондай-ақ еңбек ету қабілеті мен қоғамдық белсенділігін сақтауынан да көрінеді.

В.П. Казначеев және М.Г. Субботин атап өткендей, адам организмі қартайғанда тек қана жайлылықты ғана емес, сондай-ақ белгілі бір жайсыздықты, барлық функцияларының қысымға ұшырауы мен жаттықтыруын да сезінуі керек. Зейнеткерлікке шығуына байланысты қарттар көбіне жұмысынан айырылады, ал жұмыс оның өмірінің мәні болуы да мүмкін. Сонымен қарт адамдар қарттық шағында психикалық тұрғыдан қарусызданады. Олардың өмір салтының бірден өзгеруі психикалық денсаулығының өзгеруіне, өмір салтының ауысуына әкеледі. Мұның өзі оларға үлкен серпіліс тудыруы мүмкін [2].

Қарттық, әрине, бірден келіп бастамайды, бұл – ұзақ процесс. Қарттықты орта жастан бөліп тұратын әмбебеп шекараны анықтау қиын. Ж.Ы. Намазбаева зерттеулерінде адамдар мен жеке топтардың қартаюы бір уақытта жүрмейді: біреулерде ол ерте басталса, біреулерде кеш басталады. Сондай-ақ, өмір сүру ұзақтығының ұлғаюы соңғы жылдары жас кезеңдеріне деген көзқарасы өзгеріп отырады [3]. Жас өскен сайын адам өзін-өзі бағалауы да өзгеріп отырады. Қарт адамдар өзінің сырқты бейнесіне аз назар аударады, бірақ ішкі және тән қалпына, өзін-өзі сезінуіне жете мән береді. Олар өздерінің зейін қабілетін жастарға қарағанда дұрыс бағалай біледі. Қарт адам басқалардың қылығына дұрыс баға береді. Кейбір қарт адамдар басқа біреулердің адамгершіліктен тыс қылықтарына жауапкершілік мінез танытады. Кейбір қарт адамдар кең дүниетанымға ие бола отырып, жасы келген сайын жұмсақ бола бастайды. Олар өздері бұрын өмір сүрген жағдайдан басқаша өмір сүру принципіне жол береді. Әсіресе, өздерінің немерелеріне жасына байланысты өзіне деген жалпы сенім де азая түседі, мұның өзі психо-физиологиялық (жадының, дене күшінің, сыртқы диапазонының тарылуы) өзгерістермен байланысты болады. Бұл адамдардың жеке ерекшеліктерімен қызмет саласына да байланысты. Қарт адамдар олардың қоғамдағы өмір жолын кезеңдестіру және соған байланысты жас ерекшелігі стереотиптерін есепке алады. Алайда, өздерін көбі «кәріміз» деп есептемейді, көпшілігі өздерін «орта жастағылармыз» деп есептейді. Өздерін кәрі деп санау көбінесе ауру адамдарда немесе соңғы жылдары жағдайы нашарлаған адамдарда кездеседі.

Барлық жалпы алғанда қарт адамдар қоғамдық санада қабылданған кәрілік стереотипін мойындайды. Адамның өзіндік «мені» қарттықтың стереотипті образының жағымсыз қасиеттерін ендірмейді. Қарт адамдардың уақытша перспективасы өзгеріп отырады. Қарт адамдар өзінің жеке, ішкі мәселелерімен қалып қоймайды. Әлем тағдыры оларды жастарға қарағанда көбірек ойландырады. Өткенге көз салу қарт адамдарға аса тән, басқалары болашақ туралы әңгімелейді және ойлайды. Жас ұлғаюына байланысты уақытша перспектива да қысқара түседі.

Балалар санасы сияқты қарт адамдарда да жақын болашақ алыс болашаққа үстем орын алады. Жеке өмір перспективалары да қысқара түседі. Қарт адамдар мен жастардың уақыт образын салыстыру, бір жағынан алғанда өмірдің тез өтуін көрсетсе, екінші жағынан алғанда, түрлі уақиғалардың аз болуымен сипатталады. Көп жағдайда олар өткен өмірлерін еске алады [4].

Психологиялық қызметте алғашқы әңгімлесу мақсаты қарттың әлеуметтік көмек алуға деген құқығын анықтау болып табылады. Мұнда көп нәрсе әңгіменің сапасына байланысты. Қарттармен әңгіме қарым-қатынас немесе өзара әрекеттесу ретінде дәл анықталады. Адамның мінез-құлқын, мінез-құлқының түрткісінің белгілі және құпия себептерін түсінуге қабілетті болу керек. Мұндай білім психологиялық жұмыстың тиімділігі мен адамдарға шыдамды болуды қамтамасыз етеді. Адамның қандай көмекті іздеп отырғанын зер салып тыңдау және бақылау арқылы объективті фактілер мен субъективті сезімдерді жеке тұлға аралық қатынасқа айналдыра алады.

Әңгіме жүргізудегі негізгі дағдыларға негізгі 10 қағида жатады. Басында қарттарға әңгіменің жалғасатыны туралы хабар беру; әңгімені қарттық жағдайда түсінгеннен кейін бастау; еркін атмосфераны құру үшін тілектес болуға тырысу; жағдайға клиенттің көзімен қарау; адамды сол күйінде қабылдамай, пікір айтудың қауіптілігін сезіну; әлеуметтік қарым-қатынастың дағдыларын дамыту;

мысалы, қарым-қатынасқа көмектесу үшін жалына, басына «ия» не «жоқ» деп жауап беруге болатын сұрақтардан қашу; қарттың орнына сөйлемей, оның орнына ойламау; қатты асықпау, әбігерленбеу және қарттың паузасы мен үндемей отыруына үйрену.

Әр әңгімелесу қандай да бір негізгі мәселені белгілейді, мысалы, қарттың қаражат жағдайын, оның ауруларын, ренжуін, өзіндік қарым-қатынасын және тағы басқа. Әр әңгіменің оның сызбасы болуы керек, басы, ортасы, аяғы. Әрбір келесі әңгіме – кездесу алдыңғы әңгіменің құрамын тіреу етіп алу керек, сонымен қатар жазбаша немесе видеозапись қолданылуы керек.

Әңгімелесу процесінде қайта-қайта қиындықты айнала беруі немесе оны теріске шығаруы қарттың қандай да бір шешім табуына көмектеседі. Қарттардың үндемей қалуы мен оның әңгімесінің бір-біріне сәйкес келмеуіне назар аудару керек. Мысалы, зорлыққа тап болған адам басқаның бұған араласқанын қаламайды. Бұл күтпеген өзгерістер немесе қарттың бір идеяны екіншісімен ойша байланыстыруы, сондықтан бұлардың екеуі де ешнәрсені білдірмейді.

Қарттың әңгіме-интервьюі күнделікті әңгімелерден мынадай қасиеттерімен ерекшеленеді. Олардың әңгімесінің белгілі мақсатқа жетуге бағытталған тақырыбы болады, әңгіменің уақытша шеңбері анық болады. Өзара қатынастың жағымды және жағымсыз жақтары болады. Соңғы аспектіні толығырақ қарастырайық. Осыдан келіп, әлеуметтік психологтарға мынадай ұсыныстар беруге болады:

- адам мінез-құлқын айқын және құпия себептерін білу және түсінуі керек;
- тұлғааралық қатынастың дағдысы болуы керек;
- сұрақ қоюды өрбіте білуі керек;
- түсініксіздікке әкелетін қатынас бөгеттерін жоюға тырысу.

Қарттарға арнайы ұйымдастырылған әдістемелер арқылы сұрақ-сауалдар қою арқылы олардың жеке ойларын білуге болады. Сұхбат кезінде олар сұхбаттасуға қызығушылық білдіре бермейді, сондықтан олар теріс сезінуді қалыптастырады. Бейімделуі жоқ қарт адамдармен психологиялық жұмыс белсенді әлеуметтік рольді орындауға қоршаған адамдармен қатынас жасауға, өзіндік бағалауды және психологиялық байсалдылықты қолдауға бағытталуы керек. Қарт адамдардың туыстарымен жұмыс жасау консультативтік формада ұйымдастырылуы мүмкін. Қарт адамдардың туыстарына мына жайттерді түсіндіру қажет: әлеуметтік қолдау қарт адамдарға өздерін құзырлы сезінуге көмектеседі, оң сезімдер берілген соң қарт адамдар өздерін басқалардың құрметтейтінін, бағалайтынын және қамқорлық жасайтынын сезіне алады. Бұл қарт жастағы бейімделуге жағдай жасайтын басты фактор болып табылады. Сонымен, қарт жастағы бейімділікті профилактика жасау жұмыстары өзіне психологиялық денсаулықты нығайтуға, проблемаларға барынша тиімді қатынас жасауға бағытталған психологтар мен әлеуметтік педагогтар тарапынан жүргізілетін сабақтарды енгізумен, аталған проблемалар қарт жаста пайда болуымен сипатталады.

Қартаюу құлдырау процесі болмау керек. Қарттық кезеңнің шеберлігі әр минуттан өмірлік құндылықтарды тауып отырылуында. Қарт адамдардың жастарда жоқ бір санасы бар бұл: өмір даналығы, білім құндылығы. Дәл осы даналық жер бетіндегі өмір сүруші адамға ұзақ уақыт серік бола алады, қоғамның дамуында күшті стимул мен фактор болып табылуы мүмкін.

Ғылым адам өмірін адамдардың бір-біріне деген қызығушылығын теория, категория, түсінік және басқа да ғылым адамдары меңгерген құралдар мен ойлау тәсілдерін ұйымдастыра отырып талдауға тырысуда. Әлеуметтік қолдау өмірдің соңына бейімделу мен әрекеттесетін маңызды фактор. Қарт адамдар өзіндік жеке әлеуметтік қауым болып табылады. Оның ерекшелігі тұрғындардың қартаюуы қоғамның урбанизациялануы, демократиялануы, әлеуметтік-мәдени қызмет аясының дамуы зейнетақымен зейнеткерлердің санының көбеюі, ересек балаларымен, қарт ата-аналардың бөлек тұруы арқылы күшейе түседі. Қоғамдық қарт адамдардың рөлі олардың тарихи тәжірибе мен мәдени дәстүрлерді ұстанушы, жеткізуші ретінде анықталады. Қарт адамдардың жалпы ерекшелігі олардың ақыл-ойы, әдеттері, мінезі мен әлеуметтік бағдарының қалыптасуы көне дәуірлерден бастап қазіргі күнге дейін философиялық және психологиялық, педагогикалық әдебиеттерде кең талқыланып келеді.

Қарт адамдардың демалысын ұйымдастырудың нәтижелі формаларын теориялық әдістемелік жақтан әзірлеу олардың әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін түсінуді және жеке тұлғаның ерекшеліктерін ескеруді қажет етеді.

Біздің бақылауымыз бойынша, қарттардың психикасының сипаты мен деңгейі мына факторларға байланысты болып келеді: 1) денсаулығы мен психологиялық белсенділік жағдайы; 2) әлеуметтік жағдайы (жалғыздіктілігі, балаларымен бірге тұруы); 3) бұрынғы жұмыс тәжірибесімен

қоғамдық белсенділігі адамдар мен ұйыммен бұрынғы қоғамдық байланысын сақтауы; 4) материалды қамтылуы мен табыс мөлшері; 5) мәдениеті мен білім деңгейі; 6) мінез-құлық ерекшеліктері.

Қарт адамдармен әлеуметтік жұмыс жүргізудегі нәтиже көпфункционалы орталықтар ашылып, оған мемлекет және түрлі қоғамдық ұйымдар, саяси ұйымдар, қайырымдылық ұйымдары көмек көрсетуі керек. Қарт адамдарға түсініктеме беру оның тарихын анықтау. Осы әлемдік зерттеушілер қарт жастағылардың жас шамасын әрқалай жорамалдайды және олардың әрқайсысына маңызды түсініктеме береді. Қарттар сыртқы ортадағы болып жатқан барлық құбылыстарды қалай қабылдайтындығын сонымен қатар, ҚР-ғы қарттардың жағдайы қазіргі таңда маңызды орын алууда.

Әдебиеттер

1. Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына «Нұрлы жол болашаққа бастар жол» Жолдауы 2014
2. Казначеев В.П., Субботин М.Г. Феномен человека. – М., 2016.
3. Намазбаева Ж.Ы., Санғылбаев О.С. Психологиялық сөздік. – Алматы, 2005.
4. Жұбаназарова Н.С. Жас ерекшелік психологиясы. – Алматы, 2012.

Тулебаева Ш.А., Ормахан Б.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫ - БАЛАНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ ҚҰРАЛЫ

Елбасы Н. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында «Мәгілік ел» – ұрпағының рухани тұлғасын қалыптастыру жолдарына ерекше тоқталды [1]. Бүгінгі жас ұрпақ ертеңгі мемлекет азаматы. Ал ертеңгі мемлекет азаматы мен азаматшасы - мемлекетіміздің қозғаушы күші. Сондықтан да, қазірден бастап, балаларымыздың дұрыс тәлім-тәрбие алуын қамтамасыз ету маңызды мәселе.

Бала тілін дамытуда халық ауыз әдебиетінің орны ерекше. Халық ауыз әдебиетінің жанрларын жүйелі пайдалана білген әрбір педагог, тәрбиеші, логопед баланың санасын дамыта отырып, дүниетанымын, түсінігін кеңейтіп ұғымын байытады.

Ертегінің психотерапиялық ықпалы орасан зор деп айтуға болады. Ертегі терапиясы психологтың көмегімен ертегі айту, құрастыру, аяқталмаған ертегіні ары қарай жалғастыру арқылы адамның ішкі жан-дүниесін емдеу, яғни бейсанада жатқан түрлі келеңсіз ойлардан, жағымсыз жайттардан арылту, іске асырылмаған қажеттіліктерін орындауға ұмтылдыру, сонымен қатар, шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік алады. Ертегі мен ертегі терапиясын шатастыруға болмайды, екеуі екі бөлек. Ертегі терапиясы әрі психодиагностикалық, әрі психокоррекциялық, әрі психотерапевтік әдіс болып табылады.

«Ертегі терапиясы» өте ертеден келе жатқан психологиялық және педагогикалық әдіс болып табылады [2]. Ертегі терапиясы – бұл кез-келген басқа да психотерапия сияқты, жан-дүниені тану және емдеудің түрі. Ол ертегілерді психикалық процестердің өту және көріну формасы ретінде зерттейді, психикаға жағымды әсер ететін ертегілерді тудырады. Онда психикалық процестердің желілігіне, басқаша айтқанда, адамның жан-дүниесінде болып жатқан құбылыстарға көңіл аударады. Әдетте, олар мәдениет пен уақытқа тәуелсіз, адамдар үшін әмбебеп болып келеді. Ертегі терапиясы адамда санасыздықтың дамуы мен нақты кескін бойынша өзін көрсете алады. Ертегі кейіпкерлері бір мезгілде екі психологиялық деңгейге - сана және сана астылық деңгейлерге айналады. Мұның өзі коммуникациядағы күрделі эмоциялық қарым-қатынастың тиімді әрі әсерлі жағдайын құру қажет болғанда, түзету жұмысы үшін аса маңызды, ерекше мүмкіндіктер тудырады.

Ертегілерді зерттеу XVII ғасырдан басталады. Бұл жанрға ғылыми қызығушылық ең алдымен филология, этнология, тарих салаларында пайда болды. XVIII-XIX ғ.ғ. көптеген жазушылар ертегілерге баса көңіл аударып, олардан «халық жанының» бейнесін көрген [3]. Олар ертегіден өткендегілердің жаңғырығын ғана тауып қойған жоқ, олардың өмірлік мәнін де түсінді.

Педагогика және психология ғылымы да ертегілерді зерттеуге қызығушылық танытты. Ол ертегілердің тәрбиелік мәні мен терапиялық ықпалында қарастырды. Өз шығармашылықтарында шетелдік және ресейлік психологтар: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарден, А.Менегетти, Е. Лисина, Е. Петрова, Р. Азовцева, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д.Соколов т.б. ертегілерге ерекше көңіл бөлген.

Практикалық психологиядағы дербес бағыт ретінде ертегі терапиясы жуырда ғана пайда болғанымен, бірден зор танымалдыққа ие болды.

Ертегі терапиясы – бұл мән-мағынаны іздестіру, әлем және ондағы өзара қарым-қатынастың жүйесі жайлы білімдерді талдау үрдісі. Шын мәнінде, ертегіні түрлі жағынан, әртүрлі деңгейде қарастыра бастасақ, ғажайып оқиғалар өмірлік үрдістердің динамикасы жайлы ақпараттардан тұратыны анықталады. Ертегілерден адамзат мәселесінің және оларды шешудің бейнелік тәсілдерінің толық тізімін табуға болады. Балалық шақта ертегілерді тыңдай отырып, адам өзінің бейсанасында символикалық «өмірлік жағдайлардың банкін» жинақтайды.

Ертегі терапияның жетістіктері:

- Баланың сөйлеуін дамытады, сөздік қорын байытады, дұрыс диалог құруға көмектеседі, байланысты логикалық сөйлеуі, сұрақтар қоя білу шеберлігі дамиды;
- Баланың эмоцияларын дамытады, бала ертегі кейіпкерлерін елестете отырып, кейіпкерлердің ішкі дүниесін ұғынуды, оларға жанашырлық танытуды үйренеді;
- Мінез - құлық пен қарым - қатынастың негіздерін жасайды, бала жақсылықтың күшіне сенуге үйренеді;
- Баланың қиялы, шығармашылық қабілеті артады;
- Балаға жағымды эмоционалдық көңіл - күй сыйлайды;
- Баланың мінез - құлқын түзетеді және жақсартады, қалыптасып келе жатқан тұлғаның жағымсыз жақтарын жеңуге көмек береді;
- Баланың ертегі кітапқа деген сүйіспеншілігі оянып, әртістік қабілеті артады.

Ертегі терапиясының мәні – архетиптік талдау болып табылады. Талдаудың мұндай формасы, біріншіден, кез келген психикалық феноменді (түс, тұрмыстық жағдаяттағы мәселе немесе мінез-құлық) белгілі бір құрылымға ие желі ретінде қарастырады. Екіншіден, бұл желі кездейсоқ емес, түрлі жанрдағы ертегілер сияқты сипаттауға ыңғайлы модельдерге сәйкес туып, іске асатындығы шамаланады [4]. Осылай, архетиптік талдаудағы жұмысты бізді қызықтыратын психикалық процестерді оған барынша ұқсас ертегі немесе миф арқылы түсіндіру деп елестетуге болады. Ертегі бейнелерінің терең, архетиптік табиғатын «талдау» бізге адамзаттың күрделі мотивациясы мен өмірлік заңдылықтарын түсінуге мүмкіндік береді. Ертегіні зерттей отырып, біз көне мифтер, аңыздар символизміне барып қайтқандаймыз; метафоралардың психологиялық мәнін түсінуге, адамзат көрінісінің шығармашылық және табиғи архетипті сезінуге, бейсанамызда түрлі мифтер мен ертегілердің ассоциативті жалғасын көруге мүмкіндік береді. Мұндай жұмыс әлемдік эпосқа жақындауға мүмкіндік береді. Әртүрлі мәдениеттердің рәсімдері мен дәстүрлерін түсіну болмыстық сананың шеңберін ұлғайтады.

Барлық оқу іс-әрекетінде ертегілерді қолдану арқылы негізгі педагогикалық дәстүр пәнаралық байланысты жүзеге асыруға болады. Ертегінің өзіндік құрылысы, көркемдік ерекшелігі бар. Қандай ертегіні алсақ та, ол белгілі бір сюжетке құрылады, оқиғаның желісінің басталуы, аяқталуы, өзіндік шешімі болады. Ертегі баяу басталып, оқиға желісі күрделене түседі. Әсіресе адам өміріне байланысты іс - әрекет өткір сықақ - мысқылмен беріліп, бала сезімін селт еткізіп, күлкіге мәз етеді. Бала жағымсыз кейіпкердің жексұрын әрекетінен бой тартып жақсылыққа құмартады. Ертегінің әр жақты сырын қызықты, тартымды, бала санасына лайықтай жеткізу айтушының шынайы шеберлігіне тікелей байланысты. Бақшада ертегі оқу, сабақта және сабақтан тыс уақыттарда өтіледі. Оқу жұмысы баланың жас ерекшелігіне орай жоспарланады. Сәбилер тобында ауызша әңгімелеп беру тәсілі қолданылады. Сәбилер тобында оқығанды тыңдату және әңгімелеп беру қатар жүргізіледі. Мұндай мақсат – ертегіні ауызекі әңгімелеуге төселдіре отырып оқылғанды шыдамдылықпен тыңдай білуге үйретеді.

Ертегі терапиясы – психотерапияның құрамдас бөлігі. Баланың ертегі сюжетіне әсерленуі, кейіпкердің қиыншылықтарына алаңдауы оның келешекте өз алдында пайда болатын кедергілерден қиналмай өтуіне іштей дайындығын туындатады [5]. Практикалық психологияның ертегі терапия бағыты – баланың жақсылық пен жамандықты айыруына, мінез-құлықтық стереотиптерді тануына көмектесіп, адамдардың өмірде алдынан шығатын сан түрлі қиыншылықты ең соңында жеңе аларына деген сенімін нығайтады.

Ертегі терапиясы тек ата-ана үшін емес, ұстаз үшін де топпен жұмыс жүргізу барысында өте тапқыр әдіс болмақ. Адам баласында нашар деп бағаланатын көптеген мінездер бар. Соның бірі – жалқаулық. Жалқаулықты қаралайтын ертегілер мол болғанымен, дені баянға құрылады. Ертегіні тыңдау бір басқа да, оны сомдаудың жөні бір басқа. Жалқаудың рөлін ойнаушы бала өзі қайталап отырған болмыстың шын мәнінде кім екенін түбегейлі ұғынады да, ондай одағай әрекеттерді

кайталамауға тырысады. Түрлі ойыншықтар, ең тамаша анимациялық картиналар, бояулар мен суреттердің өзі педагогикалық тұрғыда ертегі терапияның құдіретімен теңесе алмайды.

Ертегі – жалпы бұқараның көзқарасына негізделеді. Сондықтан, оны бала да, қарт та сүйсініп тыңдайды. Ертегі терапияның бір ұтымдылығы – бала тілімен жеткізілуінде, баланың ой ауқымына тән оқиғалар дәрежесінде ситуация құруында. Бала ертегі тыңдау арқылы өзін-өзі емдеп, түрлі шығармашылық қабілетінің ашылуына мүмкіндік алады. Барлық ертегілерде басты кейіпкердің еркін өмірге қол жеткізуі, Отанының тәуелсіз дамуы басты мұрат ретінде бағаланса, ертегі арқылы балақайлар өздік кеңістік пен еркіндік ұғымын түйсінеді [6].

Бүгінде еуропалық балалар дәрігерлері ертегі терапияның бала денсаулығына тигізер орасан пайдасы туралы сөз қозғап жүр. Бірақ, қазақ үшін бұл таңсық емес. Бұл жұрттың болашағы құндақтағы кезінен бесік жырын естіп, сөз түсінетін жасқа жеткенде фольклордың барлық түрін апа, әжелерінің аузынан тыңдап, адамгершілік нормалары мен өмір сүру ережелерін ауыз әдебиетінен үйренген.

Әдетте, ертегіні отбасында әже немесе ана айтады. Көп жағдайда ертегіге әке араласпайды. Ал, ертегі терапиясы айтарлықтай әсер етуінде отбасы мүшелерінің түгел дерлік қойылымға қатысуы бүлдіршін үшін аса үлкен қуаныш. Ол ертегінің өзі үшін қойылғанын аңғарады және түрлі персонаждардың ойнап жүрген туыстарының өзін жақсы көретінін аңғарады. Осылайша өткен әрбір сәт баланың кеудесіне жақсылық дәнін себеді.

Бала ертегі кейіпкеріне ұқсағысы келген кезде ертегі терапиялық әсер етеді. Ертегі жақсылыққа үміт береді де баланың өмірінде болып көрмеген бірқатар өмірлерде өзін көз алдына елестеткізеді. Ертегіні оқып жатқан уақыттағы елестетіп ойлау арқылы пайда болатын суреттер әр баланың өзіндік жеке екендігіне қарамастан, ертегінің феномені балалардың түсіндіруге мүмкін емес таңғаларлық ғажайып шытырман оқиғаға қызығушылық болып табылады. Ертегі елестетіп ойлау қабілетін қалыптастыруда анықтаушы болмаса да, соңғы рөл алмайтынын атап өтпеуге болмайды. Ертегі терапиясы әдіснамасының ерекшелігі негізгі жұмыс бағалау деңгейінде өтетіндігінде. Ертегідегі мейірімділік пен зұлымдық, жомарттық пен сарандық, батылдық пен қорқақтық сияқты т.б. ұғымдар берілген. Бұның бәрі адамгершілік құндылықтар арқылы бала тұлғасын қалыптастырады. Ертегі-баланың ішкі дүниесінің айнаша актарылатын символикалық үлгісі деуге болады. Ол балаға мүлде әр түрлі әлеуметтік рөлдерді басынан кешуге, ертегі оқиғалары мен нағыз өмір арасындағы байланысты айыруға мүмкіндік береді.

Ертегі тілі түсінікті, кейде сюжет тіпті өз өмірінің ең қиын деген жағдайларын ашады. Бұл жерде балалардың қиыншылықтары мен оларды шешу тізбектерін тауып алуға болады. Ертегіде көзге көрінбейтін ұстаз бар екені сезіледі, ол сездірмей үйретіп отырады, кейіпкердің қателік жасауына жол бермейді. Балаға келіспеушілік жағдайды шешуге болатын жолдарды қарастыруға және де сол немесе басқа таңдап алған жолдың нәтижесін қарастыруға ұсыныс жасалады. Тәрбиелік мағынада бала мен үлкен адам арасындағы жағымсыздықты жеңіп шығуға мүмкіндік беретін байланыстырушы ретінде әсер етеді. Одан кейінгі баланың күнделікті өмірінде әрекеті уақытша шектелмейді де, сана-сезімі деңгейінде әсер ете береді.

Ертегіні оқудан басқа ертегі терапиясын ұйымдастыруда қолдануға болатын кең таралған мүмкіндіктер бар. Ертегі мотиві бойынша сурет салу - естігенді бекітуге, кейіпкерлерді сызба түрінде елестетуге мүмкіндік береді. Сурет салу барысында бала өзін бос сезініп, еркін ассоциацияларға ерік береді. Өйткені, көбіне сөзбен жеткізе алмағанын қағаз бетіне еркін сала алады. Балалар ертегі кейіпкерлеріне еліктеп дауыстарын салады, қорқыныштан арылады. Бұл баланың сөйлеу тілін түзетеді және дамытады.

Кейіпкердің тәртібі мен мотивінің іс-әрекетін талқылау-балаға ертегі кейіпкерлеріне қатысты бағалау позициясын алуға, соған байланысты «жақсы», «жаман» категориясында өзінің бағалау жүйесін құруға мүмкіндік береді. Ертегі эпизодтарын ойнау-балаға басқа кісіге айналуға, кейіпкердің көңіл-күйін сезінуге, өз эмоцияларын білдіруді жетілдіруге мүмкіндік беру. Қойылымды ойнауға тек балалар қатыспай, қуыршақтарды қолданып ойнауға болады. Ертегіде өзінің кейіпкері туралы, оның өміріндегі қиыншылықтар туралы сөз болып, кейіпкер тұлғасының қалыптасуы мен дамуы туралы әңгімеленеді. Онда кейіпкердің ерекшеліктері, өмірі, тағдыр талкегі, қандайда да бір нәтижеге келтірген таңдаулары туралды айтылып, не болса да ертегінің соңы міндетті түрде оптимистік болуы тиіс.

Ертегілер балаға жағымды күй сыйлайды: ұйқыға батқызады, қызықтырады, тыныштандырады, көңілдендіреді, қолдайды, үйретеді, сендіреді, тілін дамытады. Ертегі терапиясы -

педагогикалық және психологиялық тапсырмаларды саны мен сапасы жағынан тіпті ең инновациялық технологиялардан кем қалмайтын ғажап психотехника.

Ертегі терапиясы – бұл бүгінгі балаларға дұрыс тәрбие берудің бір жолы. Дүние жүзі ғалымдары осындай тұжырымға келіп отыр. Осыны ескере отырып, қазіргі кезде балабақшаларда ертегі терапиясы біртіндеп енгізіле бастады.

Ертегі терапиясы екі бағытта жүргізіледі. Біріншісі - айту мен баяндау, ал екіншісі - қойылымдық бағыт. Педагог-тәрбиешілер «мұның пайдасы орасан зор», - дейді.

Әрине, перзентіне ертегі айтып беру - қазақ үшін таңсық емес. Алаш баласы құндақтағы кезінен-ақ бесік жырын естіп, ата-әжелерінің аузынан аңыз-әпсаналарды тыңдап өскен. Олар: Ер төстік, тазша бала, қаңбақ шал, алтын сақа. Бұл қазақтың ауыздан ауызға, атадан балаға жетіп отырған мұрасы. Оқығанда жерінің әсемдігі мен байлығын көрсетіп отыратын қазақ ертегілері баланың түйсігін дамытады.

Психотерапиялық ертегілерді қолдануда негізгі үш нәрсені естен шығарып алмау керек:

- орындылық;
- шынайылық;
- мөлшерлілік.

Балаға ұйықтар алдында ертегі айтып беру дәстүрі бала үшін де, өзіңіз үшін де пайдалы. Неліктен?

1. Ғалымдардың зерттеу нәтижелері бойынша, балаға ұйықтар алдында 15 минут бойы ертегі айтып берсеңіз, балаңыз тәрбиелі, ашық, батыл, ақыл тыңдайтын, ұқыпты болып өседі. Әрине «бос сөз» деп санауыңыз мүмкін, ал негізінде ол ертегі оқымаудың сылтауы ғана.

2. Ертегіні тыңдап болғаннан кейін оны талқыласаңыз баланың өз бетімен оқуға ынтасы пайда болады. Әрі ойлау қабілеті дамып, сөздік қоры кеңейеді.

3. Ертегі – баланың тілін жаттықтырады. Ертегі кейіпкерлері, олардың басынан өтетін оқиғалары арқылы бала күнделікті нәрселерді талдай білуді және әлемді түсінуді үйренеді. Ертегілік әлем түсінуге жеңіл: жақсы мен жаманның арасы анық. Сонымен қатар баланың ойлау қабілетінде маңызды нәрселер де көрініс табады. Яғни жомарттылық пен сараңдық, жақсылық пен жамандық, менмендік пен бауырмалдық деген мәселелер көтеріліп, негізгі идея ретінде баяндалады.

4. Ертегі – тәрбие құралы. Балалар өздерін ертегі кейіпкерлеріне теңеп, соларға еліктейді. Өзіне ұқсасын бейсаналы түрде тандап, соның әрекеттерін қайталауға тырысады. Сондықтан балаға оқуға ертегі тандауда мұқият болыңыз.

5. Ертегі оқу – баланы тыныштандырып, позитивке бағыттаудың әдісі. Бала еш уақытта негативті көңіл-күйде ұйықтамауы керек. Ертегінің соңы жақсы аяқталуы керек екенін де ескеріңіз. Ертегіде жақсылық жамандықты жеңіп, бас кейіпкер батыр атанып, бәрі өз орнына келеді. Бұл баланы өмірде бәрі жақсы болатынына, позитивті ойлауға дағдыландырады. Бұл бала үшін өте маңызды екенін ұмытпағайсыз.

6. Ертегі баланы түсінуге көмектеседі. Кейбір балалар бір ертегіні қайта-қайта сұрайды. Демек бала ол ертегіде өзін толғандыратын, қорқытатын немесе қуантатын бір нәрсені еститін болып тұр. Егер бала Толағай туралы ертегіні қайта-қайта сұраса, демек ол кейіпкердей мықты, батыр болғысы келеді. Егер балаңызда достарымен бір проблемалары болса, оның шешімі мазмұнында бар бір ертегі тауып алыңыз.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. - Егемен Қазақстан, сәуір. 2017
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. – СПб.: Златоуст, 1998 – 382 с.
3. Әбенбаев С. Тәрбие териясы мен әдістемесі. – Алматы: Дарын, 2014. – 96 б.
4. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия – М., 2001 – С.12 – 35
5. Жарықбаев Қ. Этнопсихология - ұлт тәрбиесінің өзегі. – Алматы: Білім, 2015. – 144 б.
6. Қалиев С., Оразаев М., Смаилов М. Қазақ халқының салт – дәстүрлері. – Алматы, 2018.

*Сейдалиева Г.Ш., Абилова Ж.Р., Жұматаева А.Ә., Лесбек А.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛА ДАМУЫНДА ОЙЫН ӘРЕКЕТІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Қазақстан Республикасының үкімет құжаттарында, Н.Ә. Назарбаевтың баяндамаларында білім беру жүйесіне Қазақстан тұрғындарының үштен бір бөлігіндейі тартылған. Ең маңыздысы біздің балаларымыздың нақ осы білім беру жүйесінде өсетіні, әрбір отбасын толғантады. Сондықтан да бүкіл жаңғырту үдерісінің табысқа жетуінің түйінді факторы ұлттық білім беру жүйесін жаңартудың табысты өтуі болып табылады.

Қазақстандағы білім беру жүйесін жаңғырту үш басты бағыт бойынша жүргені көкейге қонымды: 1) білім беру мекемелерін оңтайландыру; 2) оқу тәрбие үдерісін жаңғырту; 3) білім беру қызметтерінің тиімділігі мен қолжетімділігін арттыру [1].

Бүгінгі таңда мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық дамуы мен оқыту мәселесінің маңызы өте зор. Мектепке дейінгі жаста бала біршама тұрақты жан дүниесімен ие бола алады, ал мұның өзі әлі де болса толық қалыптаса қоймаған, бұдан әріде дамып жетілуге қабілеті бар, жеке адам деп санауға бастапқы негіз болады. Баланың қолынан келмейтіні көп. Бірақ, біз сәбидің әлі де қолынан келмейтініне, әлі де істей алмайтынына ғана көңіл аударар болсақ, онда біз ересектерге тән жаңа қасиеттердің, сапалардың қандай болатынын ешқашан түсінбес едік. Сондықтан баланың ойында не бар, ол не істей алады, жасы өскен сайын ол қалай өзгеріп, нені үйреніп келеді дегенді анықтау біздің міндетіміз. Даму заңдылықтарын анықтау, оған әсер ететін себептерді іздестіру балалар психологиясының маңызды міндеті.

Балабақша есігін ашқаннан-ақ бала психикасы белгілі арнамен дами бастайды. Ойын бала үшін негізгі әрекет болып табылады. Ойын тапсырмаларын орындау оған арнаулы міндет болып жүктеледі. Бала айналадан бақылап көрінгенін, танып қабылдаған нәрселерін ойын арқылы бейнелей көрсетеді. Ойын нәтижесінде баланың ақыл-ой қабілеті дамып, танымдық қызығушылығы артады. Олар ойынды өз беттерімен ұйымдастырумен бірге ұжымда қалыптасқан тәртіп ережелері мен мінез-құлық нормаларын бұзбауға міндетті. Құрдастарымен қарым-қатынас жасау-әлеуметтік қарым-қатынастың мектебі болып табылады. Мектеп жасына дейінгі балалардың ойыны дұрыс ұйымдастырылған жағдайда ұйымдастырушылық шеберліктің жоғарғы деңгейіне жетуге болады. Әрбір ойын мүшесі ұжым алдындағы жауапкершілікті терең сезінеді. Ойын барысында балалар құрдастарымен тілдік қарым-қатынас жасайды, бір-бірімен тіл табысады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ақыл – ойын, сөздік қорын дамыту, жаңа сөздермен таныстырып, ойын дұрыс жүйелі айтып беруге, сөйлей білуге үйрету бүгінгі таңда маңызды міндет болып отыр. Осы айтылған үрдістерді біртұтас жүргізгенде бала тілін дамыту жұмысы өз мақсатына жетпек.

Л.С. Выготский бойынша, сөздің маңызды қызметі – мағына елеулі рөл атқарады. Сөздің мағынасы ассоциативті шеңбер мен заттық қатыстылықты ғана қамтымайды, сонымен қатар ол заттарды талдау, олардың белгілерін жалпылау және абстрактілеу болып табылады. Сөз тек заттарды алмастырудың, елестетудің құралы ғана емес, сонымен қатар ойлау клеткасы болып табылады. Сонымен қатар сөз ойлау тәсілі, құралы, қарым-қатынастың тәсілі болып табылады. Сөз арқылы ойды жеткізу іс-әрекеті тіл болып саналады [2].

Ойын – адам іс-әрекетінің ерекше түрі. Ойынның нәтижесінде материалдық немесе идеалдық өнім шығару көзделмейді. Көбінесе, ойын-сауық бәсеңдік, демалу мақсатын көздейді. Ойынның бірнеше түрлері бар: индивидуалды, топтық, заттық, сюжеттік, рөлдік және ережесі бар ойындар. Индивидуалды ойын, тек бір адамның қатысуымен жүретін адам іс-әрекетінің түрі. Топтық ойын бірнеше индивидтың қатысуымен жүреді. Заттық ойын заттардың қатысуымен байланысты болады. Сюжеттік ойын белгілі сценарий бойынша жүреді. Рөлдік ойындар белгілі рөлмен шектелген әрекеттерге негізделеді. Ал, ережесі бар ойындар ойынға қатысушылар белгілі ережелер жүйесімен реттеледі. Сонымен қатар, ойынның араласқан түрлері де болады: заттық-рөлдік, сюжеттік-рөлдік, ережесі бар сюжеттік ойындар, тағы басқалар.

Бала ойынының желісі олардың сабақ (балабақшада) барысында алған білімдері, тыңдаған ертегілері, кішкентайлар бағдарламасы негізінде дамиды. Балалармен әңгіме өткізуге негіз болатын тақырыптар, мерекелік ертеңгіліктер-баланың өзіндік қалыптасуына негіз болады. Балаларға ойын

барысында басшы тәрбиеші-педагог болып табылады. Тәрбиеші бала ойынына тікелей араласпай, тек олардың қызығушылықтарын оята отыруы керек. Ойын барысында бала ойыншықты не затты ойын тақырыбына сай басқа затпен алмастыра алады. Ол ойыншық ретінде өзі жасаған заттарын, немесе табиғи материалдарды да пайдаланады.

Заттық-ойын ортасын дұрыс ұйымдастыру баланың ақыл-ой дамуын есепке алуды ұсынады. Ойын-баланың шығармашылық әрекеті болуы тиіс. Баланың ойын ортасын үнемі байытып отыруы қажет. Ол үшін шынайы ойыншықтарды қиыстырады. Бұл ретте бірінші болып ойын барысында адамдардың еңбегін, өзара қарым-қатынасын бейнелеу көмектеседі. Ойын алаңында түрлі ойын материалы жеткілікті болғаны жөн. Балалар ол ойын материалдарын өз ойы бойынша сюжетті-рөлдік ойынға пайдаланады. Сонымен қатар дайын ойыншықтар да қажет. Олар: қуыршақ, тұрмыс заттары, ойыншық жиһаздары. Ойын барысында балалар тәрбиешіге, ата-анасына көмекке жүгінеді. Балалардың қойған сұрақтарына үлкендер нақты, анық жауап беруі керек. Бұл баланың қоршаған ортасы туралы білімінің тереңдеуіне зор ықпалын тигізеді. Әр бала ойын барысында өз қатарларымен қарым-қатынасқа түседі, ойын бұл кезде тәрбиелеушілік және дамытушылық рөлін атқарады.

Ойын әрекетінің қалыптасуына тәрбиеші мен ойнаушылар арасындағы еркін қарым-қатынас әсерін тигізеді. Тәрбиеші ойынды бақылай отырып, ойынның өзіндік ерекшелігінің сақталуына, белгілі бір дамытушылық және тәрбиелік маңыз атқаруына ықпал етеді. Бір жағынан ол балалардың іс-әрекетін белгілі бір бағытқа жүйелейді.

Ойын барысында тәрбиеші балаға мәнді, логикалық сұрақтарды ойын әрекетімен байланыстыра қойып отырады. И.С. Кон бойынша егер баланың болмыс туралы түсінігі болса, онда олардың берген жауабы шындықтан ауытқымайды. Бала ойыны қатып қалған жоспарға негізделмей, шығармашылық сипатқа ие болуы тиіс. Тәрбиеші шығармашылық ойынға жетекшілік ете отырып, балалар әрекетін бақылап, ұйымдастырып отыруы тиіс.

Ойын мәні-баланың рухани әлеміне ықпал етумен бағаланады. Мысалы: ойын кезінде баланың үлкендер еңбегіне деген қызығушылығы артады. Балалар суретші, құрылысшы, дәрігер, жүргізуші болғысы келеді. Ойын барысында бала қоғамдық өмір тәжірибелерін түсіне бастайды. Ойында әр баланың өзінің тұлғалық ерекшелігі көрініс береді [3].

Ойын кезінде баланың достарымен эмоционалды қатынасының дамуын Ю.В.Миронова зерттеген. Ойынды бақылай отырып, баланың өзі шамалас достарымен қарым-қатынасының қалай қалыптасатынын анықтауға болады. Ойын кезінде баланың серігіне бағытталған эмоция диапазоны кең болуы мүмкін: елемеушіліктен басталып, мазмұнды қатынас, өзара әрекеттестікпен аяқталады. Мысалы: ойын кезінде баланың шынайы қатынасы белгілі бір дәрежедегі ойыншыққа қатынасынан анықталады. Егер балаға ойыншықтардың өзіндік қызметі жақсы таныс болса, онда балада ойын әрекеті, өз ойын ауызша жеткізуі, эмоциясы айқын көрінеді. Баланың достарымен ойын кезіндегі эмоциональді бейімделу деңгейі-ойын деңгейінің дамуымен тығыз байланысты болып келеді [4].

Балалар қоғамының қалыптасуындағы сюжеттің рөлі. Ойын сюжеті балаларда адамгершілік тәрбиесін қалыптастырудың негізгі құралы болып табылады. Себебі сюжетті-рөлдік ойын үлкендердің әлеуметтік қарым-қатынасының үлгісі болып табылады. Балалар ойын мазмұнының оңай түрінен бастап қиын түріне, яғни адамдар арасындағы өзара қарым-қатынасты анықтайтын адамгершілік құқықтарына дейін өтеді. Сюжетті рөлдік ойын баладан адамдар арасындағы өзара қарым-қатынастың белгілі бір жүйесіне бейімделуді талап етеді.

Мазмұнды және қызықты сюжетті ойында көбіне ойын әрекетінің алуан түрін көруге болады, бірақ балалардан рөлге байланысты диалогтарды есту өте сирек болады.

Мысалы: 6 жасар балалар «Тігінші» ойынын ойнайды. Топтық ойынға арналған бөлмеде қуыршақ киімдерінің үлгілері, сән журналдары, балалардың тігін машинасы, қайшы, жіп, сантиметр, түрлі-түсті мата орамдары бар. Ғалия-тапсырыс алушы, үнсіз отыр. Оған тапсырыс беруші келеді.

Айжан: Мен қызыма көйлекке тапсырыс берейін деп едім.

Ғалия Айжанға мата таңдауларын үнсіз ұсынады. Айжан олардың ішінен өзіне ұнаған біреуін таңдайды. Ғалия оған түбіртек жазып алып, «ертең келіңіз», - дейді.

Шындығында бұл жерде ешқандай диалог байқалмайды.

Ал мына бір келесі мысалдағы диалог бастапқыға қарағанда мәндірек.

Майра: Сіздердің ательеде пальто, сөмке, шапка тіге ме?

Ғалия: Тек пальто тігеді. Тапсырыс бересіз бе?

Майра: Ия.

Ғалия: Міне, түбіртек, ертең келіңіз.

Майра: Мен журналдан қарап, ішінен сәндісін таңдағым келеді. Ғалия журнал береді. Тапсырыс беруші қыз журнал ішінен біреуін таңдайды да, -маған ұзынырақ пальто тігесіздер ме ?-дейді. Ол сантиметр алып, сызықпен белгілеп көрсетеді.

Бұл мысалда Майраның диалогы мәнді және тұлғалық шеберлікті қамтиды. Көптеген балалар да өз рөлдерін жақсы жүргізе отырып, өзге балаларды да қарым-қатынасқа тартады. Ең бастысы таңдалынып алынатын рөлі балаға түсінікті болуы қажет.

Рөлді таңдау түрткісі балаларда әр-түрлі болып келеді. Кей балалар беделді рөлге көп мән береді: «Маған бастық болған ұнайды, себебі өзгелерге өз айтқаныңды орындатасың» немесе «маған бірінші болған ұнайды, себебі не қаласаң, соны орындайсың, өзгелерге де орындатасың»-дейді. Ойын барысындағы серіктестік әрекетінің келісімімен, бір-бірінің рөлдік позициясын түсінумен ерекшеленеді.

Ойын кезінде кейбір балалар рөлдік ойынды өзінің мақсатына пайдаланады. Мысал келтіретін болсақ «Аурухана» ойынында дәрігер (қыз) өзіне ұнаған қуыршақты қайтарғысы келмей: «Сіздің қызыңыз әлі жазылған жоқ, біз оны әзір шығармаймыз, қызыңызды көз дәрігеріне көрсету қажет, қараңызшы көзі қызарып кетіпті». Сонымен қыздың анасы қуыршағын өзіне қайтара алмаған соң тәрбиешіге шағынуға тура келеді. Көпшілік жағдайда балалар рөлдеріне байланысты әрекеттерді аса қажет болмаса орындай бермейді. Мысалы: сатушы түрлі ұсыныстарға байланысты дүкенді ерте жабады, ал өзі бұл кезде сатылуға тиісті ойыншықтармен ойнайды. Бұл ойын кезіндегі серіктесінің өзара қарым-қатынасын реттеудегі ереженің рөлі. Балалар қоғамы туралы айтатын болсақ, ол ойын кезінде серіктестер арасында жинақталады. Серіктестер арасындағы шынайы өзара қарым-қатынас кезінде ғана балалар қоғамының сапасы қалыптаса түседі деп тұжырым жасауға болады.

Байланыс-ойын балалар құрдастарының өзара қарым-қатынасын реттеудің негізгі құралы болып табылады. Қ.Н. Нығметова еңбектерінде рөлдік ойында байланыстың негізгі екі түрі барын көрсеткен: ойынның өзіндік және ұйымдастырушылық байланысы. Біріншісі балалар арасында, өздеріне алған рөлге байланысты іске асады. Екіншісі ойынды ұйымдастыру себебіне байланысы іске асады. Ол мынадай сұрақтарды шешуге негізделеді: ойын тақырыбын таңдау, ойынға қатысушылардың құрамын анықтау, рөлдерді бөлу, ойын кезінде тәртіптің сақталуын бақылау. Байланыстың бұл түрі баланың тұлғалық сапаларының дамуына үлкен әсер етеді [5].

Қазақ халқының өмір тәжірибесінде баланың әр алуан ойын түрлері олардың қимыл-қозғалыстарын, ептілігі мен бейімділігін, танымы мен пайымын дамытып, өрістетіп отырады деп санаған. Т.Тәжібаев өз зерттеулерінде ұзақ жылдар бойы қалыптасқан ұлттық ойындар мен түрлерінің кейбір ерекшеліктерін ескілікті, салт-дәстүрлерді білдіреді деген көзқарасты орынды сынай отырып, олардың тәлім-тәрбиедегі, денесін шынықтыру мен ақыл-ойын жетілдірудегі әсеріне тоқталады. Ұлттық ойын түрлері өскелең ұрпақтың көңіл көтеруі, ойын-сауық түрлерімен шұғылдануымен ғана шектелмей, олар сол халықтың салт-санасын, дәстүрін, тұрмыс жағдайын білдіретін әрекет екендігін көрсетеді [6].

Ойын әрекеті балада тапсырманы қабылдауға психологиялық дайындығын қалыптастырады. Ойын әрекетінде баланың алғашқы – интеллектуалды, коммуникативті, эмоциялық ерік – жігері, сөздік қор сапалары қалыптаса бастайды. Дегенмен, сол оқу әрекетін меңгеруге қажетті сапалар тек оқу әрекетінде ғана, оқу тапсырмаларын орындау барысында ғана қалыптасып отырады. Осы іс-әрекетте ғана бала алдында, дәл сол әрекетті меңгеру міндетті, сонымен бірге өзін - өзі бағалау міндеті тұрады, ал бұл жағдай баланы өзін - өзі өзгертіп дамытуға алып келеді.

Балалардың мектепке бейімделуін зерттеу әдістемелері арқылы анықтауға мүмкіндік беретін психологиялық әдістемелерді негіз ете отырып, балалардың мектепте оқуына әзірлігін, оқу ынтасын көтеру, оқытудың тиімділігін арттыруға баса назар аударылып отыр. Мектеп жасына дейінгі балалардың мектеп оқуына бейімделуде, оқу тапсырмаларын қабылдау ерекшеліктерін, оқу әрекеті қалыптасу барысында, сөз сөйлей білуді, оқуға жаттығуға ынтасын көтеру, іс әрекетін ойын ретінде қабылдауын анықтау болады.

Әдебиеттер

1. Н.Ә. Назарбаев: Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: жалпыға ортақ еңбек қоғамына қарай 20 қадам. – Алматы, 2012
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 2007
3. Кон И.С. В поисках себя. М., 2003

4. Миронова Ю.В. Игры и игровые упражнения как средство активизаций речи дошкольников. // Қазақстандағы мектепке дейінгі білім. 2008. №3
5. Нығметова Қ.Н., Ермекбаева Л.К. Баланың мектепке психологиялық даярлығын айқындау. Алматы, 2013
6. Тәжібаев Т. Жалпы психология. - Алматы: Қазақ университеті, 1993.

Сматова К.Б., Көпжасарова А.Б., Бауыржанқызы Н., Бейсенбек Ұ.Р.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Соңғы жылдары қоғамдық және әлеуметтік өмірдегі болып жатқан елеулі өзгерістер Республикамыздың білім беру жүйесінің алдына көптеген жаңа міндеттер жүктеп отыр. Әсіресе білім беру жүйесінде ұлттық және жалпы азаматтық рухани құндылықтар негізінде жастардың тұлғалық мәдениетін қалыптастыру, тұлғалық жан-жақты дамуына қолайлы жағдайлар жасау өзекті мәселелердің біріне айналып отыр.

Бүгінгі таңда жас ұрпақтың білім алуы мен дамуына ерекше ден қойылып, көңіл бөлінуде. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде оқушылардың коммуникативті қабілетін дамытуда жаңа технологияларды қолданудың маңыздылығы елеулі мәселелердің біріне айналып отыр. Алайда, ол мектепте жеке тұлғаның дамуын оқу қызметіндегі бірінші кезектегі міндет деп танығанда, оның психикалық дамуын қалыптастыруға ерекше мән бергенде жүзеге асады.

Мектеп қабырғасында оқу қызметтің негізгі және жекеше түрі болып табылады. Оны атқару барысында оқушылардың бойында жаңа психикалық құбылыстардың дамуына негіз қалайтын және ең алдымен заттардың пайда болу және даму заңдылықтарын ашуға бағытталған теориялық ойлау негізі және зейіні дамиды, жеке тұлға белсенділігі арта түседі. Жеке тұлғаны рухани дамыту – өзінің өмірдегі орнын, атқаратын міндетін, қазіргі және болашақ ұрпақ алдындағы жауапкершілігін, дүниенің күрделі құрылымын түсіну және өзін-өзі үздіксіз бірқалыпты жетілдіру [1]. Жеке тұлға дамуы – өз мүмкіндіктерін үздіксіз кеңітіп, қажеттіліктерін арттырып отырумен байланысты. Осы даму деңгейі нақты адамға тән болған қарым-қатынастар аймағымен өлшенеді.

Даму дәрежесі мардымсыз тұлғаның адамаралық қатынастары да өте жай, ал даму деңгейі жоғары болған адам өзінің рухани мәртебелігімен, қоғамдық мәнді құндылықтармен ерекшеленеді. Мұның барлығына коммуникативті қабілетті дамыту арқылы қол жеткізуге болады. Баланың өзін-өзі ұйымдастыруы алдымен үлкендердің әсіресе мұғалімнің жасаған және бағыттаған ұйымдастыруының нәтижесі. Баланың жеке тұлғасын дамыту ісінде тәрбие институттары ішінде мектепке ең күрделі міндеттер артылады. Алайда, ол мектепте жеке тұлғаның дамуын оқу қызметіндегі бірінші кезектегі міндет деп танығанда ғана іске асады. Жүргізілген зерттеулер нәтижесінде мектепте бала тұлғасының мотивациялық құрылымында түбегейлі өзгерістер болатыны анықталды. Олар балалардың танымдық мүдделерінің жедел қалыптасуы негізінде оқу қызметі мотивтерінің қайта құрылуынан басталады. Олар мектеп жасының аяғына таман жинақталып қалыптасады да, баланың әр түрлі оқу материалына көзқарасы арқылы айқындалып, қызығуын қанағаттандыратын көздерді өз бетімен іздеуге жетелейді. Яғни, оқу-танымдық мотивтер оқуда ғана емес, оқушы тіршілігінің бүкіл жүйесінде жетекші орын алады. Өйткені, осы мүдделер ортақ ұжымдық қызмет барысында пайда болады, оларды бала толық қоғамдық формасы – топтық құндылық бағдары ретінде ұғынады.

Оқытудың жаңа эксперименттік жүйелері шеңберінде мектеп оқушысы жеке тұлғасының мотивациялық-қажеттілік саласында елеулі өзгерістерді айқындайтын фактілер жинақтала бастады. Сөйтіп, оқу және тәрбие арасындағы байланысты айқындайтын педагогикалық тәжірибе пайда болады. Бұл оқушының жеке тұлғасы мен коммуникативті қабілеті дамуының заңдылықтарын зерттеу міндетін толық мөлшерінде қоюға мүмкіндік туғызады. Осы міндет оқу материалы мазмұнын талдау және жинақтау ұстанымы негізінде оқу қызметін қалыптастыру шеңберінде жүзеге асады.

Оқыту үрдісінде оқушылардың коммуникативті қабілетін дамытуда педагогтың атқаратын рөлі өте маңызды. Ол сабақты өткізу барысында оқытудың жаңа технологиясын саралай отырып, оқушы білімі, іскерлігі және дағдысының қалыптасуына басшылық жасайды.

Жаңа технология негізінде оқу циклін қайта жаңғырту идеясы алынған. Оның мазмұнына: оқытудың жалпы мақсатын қою; жалпы құрылған мақсатты нақтыландыруға көшу; оқушылардың білім деңгейін алдын ала (диагностикалық) бағалау; оқу әрекетінің жиынтығы (бұл кезеңде жедел кері байланыс негізінде түзету жүргізілуі тиіс); нәтижені бағалау енеді.

Осының негізінде оқу үдерісі «модульдік» сипат алып, құрылымы ортақ, бірақ мазмұны әр түрлі жеке блоктардан жасалады. Модульдік оқыту технологиясының осы нұсқасын құруда біз толық меңгеру әдістемесінің негізгі шарттарын, құрылып жатқан жаңа технологиялардың негізгі қағидаларын ұстандық. Сонымен қатар, дидактиканың қазіргі талаптарына байланысты бірқатар өзгерістер енгіздік: балаларды оқыту емес, тұлғалық-бағытталған, танымдық қызметін ұйымдастыруға, оқу үрдісін өзара сөйлесу негізінде құруға және т.б. ұмтылды.

Осыдан келіп мұғалімнің оқу үдерісін құрудағы жұмысының өзгеруі туындайды. Толық меңгеру әдістемесінде (Дж. Блок, Л. Андерсон және басқалар) әрбір оқу бірліктері ауқымында педагогтың қызметі былай құрылады: 1. Балаларды оқу мақсаттарымен таныстыру. 2. Сыныпты берілген тарау (оқу бірлігі) бойынша жалпы оқыту жоспарымен таныстыру. 3. Оқытуды жүргізу (негізінен мұғалімнің оқу материалын өзі баяндауы түрінде). 4. Диагностикалық тестіні ағымдағы тексеру. 5. Тексеріс нәтижелерін бағалау және тарау мазмұнын толық меңгерген оқушыларды айқындау. 6. Толық меңгере алмаған оқушылармен түзете оқытуды жүргізу. 7. Диагностикалық тест өткізу және оқу бірлігін толық меңгерген оқушыларды айқындау [2].

Психологтардың пайымдауынша, әрбір дербес тарауды (тақырыпты) оқып-үйрену үш негізгі кезеңнен: кіріспе-қызықтырушылық, операциялық-танымдық және рефлексиялық-бағалау кезеңдерінен тұруы тиіс (Л.М. Фридман). Аталмыш модульде кіріспе-қызықтырушылық кезең кіріспе бөлімінде іске асырылады. Бұл кезеңде бағдарламаның осы тарауын неге және не үшін оқып-үйренулері керек, өздері нақты нені меңгеріп, үйренулері тиіс, алдағы жұмыстың негізгі оқу міндеті қандай екенін түйсінуі қажет. Психологтар дәлелдегендей, білімді неғұрлым тиянақты меңгеру үшін білім алушының мақсатты түсінуі (мақсаттың қозғаушы, қызықтырушы күш болуы) аса маңызды.

Сондай-ақ, оқушылардың коммуникативті қабілетін дамытуда психологиялық тренингтерді ұйымдастыру да аса маңызды. Психологиялық тренинг психологиялық ықпалы топтық жұмыстың белсенді әдістеріне негізделген арнайы ұйымдастырылған қарым-қатынас формасы. Тренинг барысында жеке тұлға дамуының мәселелері неғұрлым тиімдірек шешіледі, қарым-қатынас дағдылары, коммуникативті қабілет сәтті қалыптасады.

Тренингтің басты артықшылығының бірі – оған қатысушы адам өзін басқалар қабылдағанын және де қабылдайтынын сезінеді. Ол топтың толық сеніміне ие болады және де ең маңыздысы – өз ойларын және сезімдерін, уайымдары мен күмәндарын білдіруде басқаларға сенім арта алатындығында [3].

Психологиялық тренингтің басты міндеті – қатысушыға өзіндік жеке ерекшеліктерін көрсете білуіне көмектесу болып табылады, ал ол үшін өз-өзінді қабылдай және тани білуді үйрену қажет. Оның барысында қарым-қатынасты дамыту мақсатында түрлі категориялармен жұмыс жасаудың топтық формасы (педагогтар, оқушылар, ата-аналар, отбасылар) алынады.

Тренинг топарының қатысушылары топта келесі мінез-құлық принциптерін ұстануы қажет: топтың әрбір мүшесі әрқайсысы туралы не айтқысы келсе де айта алады, әрбір мүшесі топта болып жатқан жағдайлар туралы, топ мүшелері туралы да «осында және қазір туындаған барлық ой пікірлерді дауыстап айта алады».

Тренинг топпен жаттығуларды орындау, оларды жаңа сыналушылармен қайталау, жаттығуларды өзгерту немесе оларды қайта жабдықтау процесі болып табылады. Оның барысында біз толымды және толымсыз жаттығуларды ажыратамыз. Толымды жаттығулар келесі құрылымдық бөлімдерден тұрады:

- жаттығуға мотивация тудыру;
- сыналушыны таңдау (іріктеу);
- жаттығуларды орындау;
- көрермендерден кері байланыс алу;
- сыналушының өзіндік сезімі.

Толымсыз жаттығулар – бұл қысқартылған жаттығулар. Мұнда ең адымен кері байланыс пен сезіну орын алады. Коммуникативті қабілет мәселесі көптеген ғалымдардың – философиялық, әлеуметтану, әлеуметтік психология, жеке тұлға психологиясы және педагогикасы тоғысында пайда болды. Ол біздің заманымыздағы басты мәселенің бірі болып табылады. Тіл – дегеніміз сөздік

белгілердің жүйесі. Ал белгі – шындық пен болмысты білдіретін бөлшек. Осы белгінің қасиеттеріне орай әр алуан іс-әрекеттер орындалып жүзеге асады. Белгілердің екі түрлі мәні бар. Жалпы тілдік белгілерді психологиялық фактор әрі құрал деуге де болады. Тілдік белгінің бірінші мәні – оның қоғамдық-әлеуметтік мәні. Адамзат тарихында бұл белгілер қоғам арқылы қабылданып, әр түрлі нәрселердің мән-жайын түсіндіреді. Тілдік белгілердің екінші мәні – олар арқылы адамдар бір-бірімен қарым-қатынас жасап, пікір алысатындығы болып табылады. Осыған орай дара адам үшін әрбір белгінің мәні бар, олар оның саналы түрдегі іс-әрекетіне әсер етеді [4]. Тіл үш түрлі қызмет атқарады: 1. Адамзаттың қоғамдық тәжірибесі. Бұл қызмет тіл арқылы білімді меңгеріп, дүниені танып білуін қамтамасыз етеді. 2. Тілдік қатынас нәтижесінде адамдар тілдесіп, бір-бірімен түсінеседі. Тілдің мұндай қызметін ғылыми атауда коммуникативті қабілет деп атайды. 3. Әрбір адамның өз мінез-құлқы мен іс-әрекетіндегі даралық тәжірибелерді күнделікті тіршілікте қолданып отыруы және сыртқы орта мен жағдайлардың өзгеруіне бейімделуі.

Ақыл-ой немесе интеллектті әрекет ең алдымен, іс-әрекеттерді жоспарлайды, екіншіден, оны жүзеге асыруды көздейді, үшіншіден, орындалған іс-әрекеттердің жемісін алға қойылған мақсат-мүдделерімен салыстырады. Осындай ақыл-ой нәтижесінде әр адамның мінез-құлқында даралық ерекшеліктері қалыптасады. Мұның бәрі де тіл, сөйлеу әрекеті арқылы дамиды. Адамдар өзара қарым-қатынас жасау нәтижесінде болмыс пен оқиғалар туралы жаңа мағлұматтарды меңгереді, өздерінің әлеуметтік-тарихи тәжірибелерін дамытады.

Әдебиеттер

1. Бейсебаева Ұ. Мектептегі психологиялық қызметтің негізгі бағыттары бойынша практикалық материалдар. – 2014. – Б. 3-8.
2. Захарова В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. –СПб.: Питер, 2012.–89с.
3. Рувинский Л.И., Соловьева А.Е. Психология самовоспитания. – М.: Просвещение, 1998-54 с.
4. Бакли Р., Кэйпи Дж. Теория и практика тренинга. – СПб.: Питер, 2015. – 120с.

Стыбаева А.Ш., Жапарбай Т.Қ., Амангельды А.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІН ДАМУ ТҰРАЛЫ МӘСЕЛЕСІ

Қоғамның әлеуметтік экономикаға өтуі жеке тұлғаның шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда оның сөйлеу мәдениетін дамыту жаңа өмірлік мәселелерді шешуді талап етеді. Осыған байланысты мектептің алдына күрделі міндет, өскелең ұрпақтың оқу процесіне ықпалын психологиялық заңдылықтарды, танымдық процестерді есепке алу арқылы жүргізілуі көзделуде.

Жаңа қоғамның ертеңгі болашағы оқыту мен тәрбиелеу бесіктен, баланың нәрестелік шағынан басталады, үздіксіз ұдайы даму барысында қалыптасады. Бұл білім беру жүйесінің барлық буындарына үлкен міндеттер жүктейді. Сол себепті дамында түрлі ауытқуы бар, ерекше білім беруді қажет ететін мүмкіншіліктері шектеулі ерекше буынға білім берудің жаңашыл тәсілдерін сөз еткелі отырмыз. Білім беру жүйесі қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуында жетекші рөл атқарады, сондай-ақ оны әрі қарай айқындай түседі. Сондықтан да егеменді еліміздің білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалынып жатқан талпыныстар оқытудың әр-түрлі әдіс-тәсілдерін қолдана отырып терең білімді, оқу барысында танымдық әрекеттерді бағыт ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлғаны қалыптастыру ісіне ерекше мән берілуде. Бұл ретте мектеп жасына дейінгі балалардың оқу танымдық әрекетін қалыптастырудың білім, біліктерін жетілдірудің әлеуметтік мәні зор.

Дамуында ауытқуы бар және психикалық дамуы қалыпты балаларды интеграциялау арқылы білім беру мәселесі-ең өзекті және қажетті проблема болып отыр.

Мектеп жасына дейінгі балаларда сөйлеу тілінің түрлі кемістіктері кездеседі. Олардың ішінде жиі кездесетіні және күрделісінің бірі – ол сөйлеу тілінің жалпы дамымауы. Логопедияда сөйлеу тілінің жалпы дамымауы - есту қабілеті мен ой – өрісі қалыпты дамыған балалардың дыбыстық және мағыналық жағына қатысты сөйлеу тілінің барлық компоненттерінің жүйесінің қалыптасуының бұзылуынан болатын күрделі тіл кемістігі деп қарастырады [1].

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың барлығына тән кемшіліктер:

- Сөйлеу тілінің кеш дамуы;
- Сөз түсінігінің шектелуі;
- Сөз қорының, сөйлеу тілінің грамматикалық жағының артта қалуы;
- Дыбыстарды бұзып айту кемшіліктері;
- Фонематикалық есту қабілетінің дамымауы.

Қазіргі кезеңде бұндай балалардың саны күннен-күнге көбеюде. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауын түзетіп, оны алдын-алу шаралары уақытында жүргізілмесе, балалардың мектепте оқуы қиынға түседі. Оның салдарынан бала қоршаған адамдармен қарым-қатынасқа түсуі де күрделенеді.

Мектепке дейінгі және мектеп жасындағы СТЖД балалармен түзету жұмысын жүргізу мәселелерін Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Л.Ф. Спирова, В.К. Воробьева, О.Е. Грибова, Г.И. Жаренкова (Ресей), А.И. Семенова, М.А. Савгенко, Е.Н. Соботович (Украина), Л.Р. Муминова (Өзбекстан), М.С. Грушевская (Қазақстан) қарастырып зерттеген. Кейінгі кезде қазақ тілді ЖСТД балалардың сөйлеу тілінің ерекшеліктерін, түзету жолдарының кейбір аспектілері Қ.Қ. Өмірбекованың, Г.Б. Ибатованың, Г.Н. Тулебиеваның жұмыстарында қарастырылып келеді.

Мектепке дейінгі кезең – баланың іс-әрекетінің қалыптасуы мен дамуы қуаттылықпен жүретін ерекше құнды, қайталанбайтын мезгіл. Бұл мезгіл ішінде балаларға берілетін білім мен тәрбие мазмұны әлеуметтік сұранысқа сай жүзеге асырылуы тиіс. Осыған орай сәбидің эмоционалдық іскерлік, коммуникативті және интеллектуалдық жағынан дамуы айналадағы дүниемен, табиғатпен, өз-өзіне басқа адамдар мен т.б. өзара белсенді әрекеттік қарым-қатынаста болу арқылы қалыптасады.

Р.Е. Левина, В. А. Ковшиков, Ю.Г. Демьянов, Е.В. Мальцева, Е.А. Логинова, Р.И. Лалаева және т.б. көптеген ғалымдардың зерттеулерінде мектепке дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеу тілінде ертегілердің маңызы туралы айтылған. Мектепке дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту, олардың мектепке дайындығын қамтамасыз етеді, сол себепті аталған балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту жолдары қазіргі таңда өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Орта ғасырлық ұлы ғұламалар Әл-Фараби, Ж. Баласұғын, М. Қашқари, А. Яссауи, А. Иүгінеки т.б. еңбектеріндегі бала тәрбиесі туралы айтылған ой-пікірлерінде адам баласы – жаратылыстың бүкіл жан иесі атаулының биік шақтығы, сондықтан да оны құрметтеу, мәпелеу, аялау қажет екендігі дәлелденген. Мәселен, Әл-Фараби ғылыми ой-түйіні: жеке тұлғаның қалыптасуы білім, мейірбандық, сұлулық қасиеттердің бірлігінде деп тұжырымдаса, Ж. Баласұғын бала тәрбиесін бесіктен бастау қажет екендігін баса айтады.

Бала сөйлеуді қарым-қатынас барысында меңгереді. Балада пайда болатын алғашқы сөйлеудің формасы – сырттай дауыстап сөйлеу диалогы. Кейінірек іс-әрекетпен қатар жүретін сөйлеу дамиды. Бұны баланың өз-өзіне қатты дауыстап сөйлеуімен сипатталатын эгоцентризмдік сөйлеу деп атайды. Эгоцентризмдік сөйлеу сыртқы сөйлеудің ішкі сөйлеуге ауысуындағы өтпелі кезең болып табылады [2].

ЖСТД балаларды тексеру сөйлеу тілін тексерудің жалпы белгілі қағидаларын ескере отырып жүргізіледі (кешенді, жан-жақтылық, жүйелілік, динамикалық т.б.).

Тексеру үш кезеңнен тұрады:

Бірінші кезең –бағдарлау. Логопед бұл кезеңде баланың құжаттарымен танысады, ата-анасымен әңгіме барысында анамнез жинақтайды.

Екінші кезеңде логопед баланың сөйлеу тілінің барлық компоненттерін тексеріп сөйлеу тілінің қорытындысын анықтайды.

Үшінші кезеңде – баланы оқу процесінде бақылау арқылы ақаулықтың байқалуын, өзгерістерін анықтайды. Тексерудің мазмұны және оны ұйымдастыру баланың сөйлеу деңгейіне байланысты болады.

ЖСТД-ң І-ші деңгейіндегі балаларды тексеру барысында сөз түсінігі, белсенді сөз қоры, сөйлеуге еліктеуі, екі сөзді біріктіріп айту мүмкіншілігі, артикуляциялық аппараттың қалпы, анықталады. Сонымен қатар төмендегідей іс-әрекетін бақылау қажет: ойыншықпен іс-әрекетін; түрі, түсі, көлемі бірдей заттарды көріп сәйкестендіру; бөлшектерден бүтін құрау (кесілген суреттерден).

Тексеруге қажетті құралдар: ойыншықтар, заттар, түрі, түсі әр түрлі пішіндер, балаға таныс тақырыптар (ойыншықтар, жануарлар т.б.) бойынша жеке, мазмұнды суреттер. Көрнекі құралдарды іріктеуде баланың жас ерекшеліктерін және нақты мүмкіншіліктерін ескеру қажет.

ЖСТД І деңгейдегі балаларды тексеру барысында баланың затты атауына (дыбыстармен, былдыр сөзбен, еліктеуіш сөзбен аф-аф, му-му); олардың тұрақтылығына (затты атағанда тұрақты бір

дыбыспен немесе былдыр сөзбен атай ма, әлде әртүрлі ме); санына (белсенді сөз қорында ондай дыбыс жиынтығы, былдыр сөздер қанша); буындарды, сөздерге еліктеу, оларды қайталау мүмкіндігіне, буындық құрамына көңіл бөлу керек.

ЖСТД-н II деңгейіндегі балаларды тексеру барысында сөз түсінігі, сөйлем көлемі және оның грамматикалық құрылымы, сөз өзгерту мүмкіндіктері, сөздің буындық құрамы, дыбыс айтуы, сөз қоры, артикуляциялық аппараттың қалпы анықталады. Қосымша сөзсіз іс-әрекеттері де тексеріледі. Сөз түсінігінің қалыптасу деңгейін анықтау үшін сөзді, сөзбен берілген нұсқауларды, сөйлемді, мәтінді қолданады. Сөйлеу тілінің грамматикалық жағын тексеру барысында сөзжасам, сөзөзгерту, сөйлем құрау дағдылары анықталады. Бұл тапсырмаларды орындаудағы қиыншылықтарды, қателерді сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық жағының жетілмеуінің белгісі деп қарастыруға болады.

ЖСТД-н III деңгейіндегі балалардың сөз бөлшектерінің (жалғау, жұрнақ) мағынасын түсінуі; қолданатын сөйлемнің түрлері мен мөлшері; ілеспелі сурет бойынша әңгіме құрау білігі; оқыған мәтінді түсінуі және мазмұнын айтуы; сөзөзгертуі; сөзжасам және мағынасы қарам-қарсы сөздерді табуы; күрделі сөздердің буындық құрамының сақталуы; сөздің дыбыстық құрамын талдауы; дыбыс айтуы, артикуляциялық аппараттың жағдайы тексеріледі. Бұл бағыттағы қолданатын тексеру әдістері оқулықтың II бөлімінде толық қарастырылған. Міндетті түрде барлық деңгейде баланың жалпы даму деңгейі (санауы, кеңістікті бағдарлауы, логикалық ойлауы т.б.) тексеріледі.

Сөздің негізі - аннотативті (білдіру, түсіндіру) қызметі болып табылады. Психологияда Л.С.Выготскийден бастап сөздің бұл функциясын заттарды толықтыру, елестету қызметі ретінде түсіндіреді [3].

Сөз белгілі бір затқа сілтеу ғана бермейді, сонымен бірге қосымша ассоциацияларды да білдіреді. Олай болса, әрбір сөздің өзіндік "семантикалық өрісі" бар деп айтуға болады.

Мағына деген – сөздің негізгі екінші функциясының рөлі ерекше. Л.С. Выготский бойынша, сөздің мағынасы заттардың белгілі бір қатарға ассоциативті ортасын ғана емес, заттарды талдап, олардың белгілерін абстракциялау мен жалпылауды да қамтиды. Бұл дегеніміз сөз тек заттардың толықтыру құралы ғана емес, сондай-ақ ойлаудың бір бөлігі болып табылады.

Адамның ойлау әрекетінің болмысы мен шынайылығы дыбысты анық сөз арқылы жеткізеді. Сөйлеу күрделі психикалық құбылыс ретінде адамның ойының шындығын, болмысын білдіреді. Біз басқа адамзатпен тіл арқылы өзара қарым-қатынас жасаймыз [4].

Естіртіп сөйлеу өзгелермен қатынас жасаудың /коммуникацияның/ құралы болып есептелінсе, үнсіз сөйлеу ойланып-толғанудың құралы болып саналады. Ниеттің үнсіз талабына бұрылып, қайта оралуы шет тілін үйрену кезінде, не есеп шығаруда т.б. жиі кездеседі. Себебі М. Мұқанов пікірінше, мәселені шешерде ойлану үнсіз сөйлеуді қажет етіп, кейін осының өзі соның шешілуіне түрткі бола алады [5]. Ал мәселе өзінен-өзі жеңіл келіп, ойланбаған жағдайда ниет, яғни ішкі жоспар бірден тіл сөздеріне айналып, коммуникацияға жіберіледі. Осы орайда сөз мәнге емес, мағынаға ие болатындығы байқалады.

Тілдің жалпы мағынасының өзінде белгі жүйесі, адамның қарым-қатынасы, ойлауы және сөйлеуіне қызмет ететін құралы ретінде анықталады. Тіл арқылы дүниені тану жүзеге асырылады. Тілде тұлғаның өзіндік санасы ақиқатталады. Тіл ақпаратты сақтау және жеткізу, сонымен қатар адам мінез-құлқын басқарудың өзіндік әлеуметтік құралы болып табылады [6, 14 б].

Баланың психикасы алғаш ересектермен қарым-қатынас процесінде қалыптаса бастайды. Ересектер балаға мың жылдар бойы жинақталған жалпы адамзаттық тәжірибені сіңіреді және осы тәжірибені игеру процесінде балада тек жаңа білімдер ғана емес, сонымен қатар мінез-құлықтың жаңа тәсілдерін игерудің негізі қаланады. Баланың сөйлеу тілі мүшелеріндегі бір дыбысты шығару әрекетін жасап жатқан кезде тап сол дыбысты логопед анық етіп айтуына елеулі жәрдемін тигізеді, себебі баланың өз сөзінің айтылуының сезіну әсерінің анықтығының жеткіліксіздігі басқа біреудің сөйлеу тілін түсіну арқылы толықтырылады.

Жоғарыда келтірілген ғылыми еңбектердің талдауына негізделі отырып, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамытудың негізгі қағидалық тұжырымдамаларын ұсынамыз:

- қарапайымнан күрделіге біртіндеп көшу қағидасы;
- әр баланың танымдық және эмоционалдық сферасының дамуына қолайлы жағдай құру қағидасы;
- бірізділік пен кіріктіру қағидасы.

Байланыстырып сөйлеу тілін дамытуда ертегілерді қолдану жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың тұлғалық дамуына, қоршаған ортамен өзара қарым қатынасын жетілдіруіне әсер етеді [5].

Байланыстырып сөйлеу тілін дамытуда ертегілерді қолдану балалардың танымдық қызығушылықтарын, оқуға деген ынтасын арттырып, баланы талдауға, ойын жеткізуге, себеп-салдарлы байланыс орнатып сөйлем құрауға, қортынды жасауға үйретеді. Сол себепті, баланың дамуы үшін ертегілерді қолдану кешенді әсер етуді қамтамасыз етеді. Логопедияның жұмысында ертегілерді қолданудың мақсаты жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамыту, дыбыс айту жағын жетілдіру, диалогтік және монологтік сөйлеу тілін дамыту, халық ауыз әдебиетіне деген қызығушылықтарын ояту болып табылады.

Балалардың дұрыс сөйлеуіне үлкендердің ықпалы айтарлықтай міндет тұтады. Бұл кезеңде дене мүшелерінде организмде елеулі өзгерістер болады, еңбекке шыдамдылықтары артады, анатомиялық – физиологиялық жетілуі дамиды. Балалардың мектепке алғаш баруына байланысты олардың дамуының әлеуметтік жағдайы өзгереді, оқу іс-әрееті қалыптасады. Сол іс-әрекет негізінде бастауыш мектеп балаларында психологиялық жаңа сөйлеу дамиды.

Тілді дамыту – негізгі ойды дамыту. Эксперименттік талдау бұл әрекеттің дамыған жазбаша тілдегі операциялық құрылымы ауыз екі тілдің операциялық құрылымына қарағанда едәуір күрделі екенін көрсетті. Сонымен тіл ойлау құралы. Ол келесі операциялардан тұрады:

- мағынасын анықтау;
- мағынаны сөздермен белгілеу;
- маңызына сәйкес таңдалынған сөздердің бағалануы;
- мәтінде олардың қайталануының себебі;
- хабарды түсіну мүмкіндігін есепке алу;
- қолайсыз сөздерді қолайлы сөздерге ауыстыру.

Білім, іскерлік пен дағдылар, түсініктер мен ұғымдар – адамның психикасындағы белгілі бір процестердің формалары мен нәтижелері. Олар ақыл – ой дамуының нәтижесінде көрінеді. Демек олар адамның басында оның өз қызметінің нәтижесінде ғана пайда болады. Оларды біреуден кедейсоқ алуға болмайды, олар тұлғаның өзінің психикалық белсенділігінің нәтижесінде пайда болуы тиіс. Егер оның өзінің белсенділігі болмаса, онда ешқандай білім, іскерлік, дағдылар саналы пайда болмайды.

Дамытатын танымдық жаттығуларды орындау барысында жеке-әлеуметтік дамуды бағалауды қызығушылықтардың бағытымен анықтаймыз:

- ойын түрінде өткен жаттығуға қызығушылығының артқаны;
- жеке тұлға ретінде әлеуметтік-мәнділікке қалыптастыру: онда құрбыларымен қарым-қатынасы, іс-әрекетті орындаудағы рөлдік қатынасы және тәрбиешінің талаптарын дұрыс меңгеруі арқылы бағалау.

Берілген өлшемдік параметрлер арқылы жұмыста дамытушы жаттығулардың баланың танымдық іс-әрекетіне әсер етуінің ең соңғы нәтижесіне жетіп ұстау емес, оқытуды осындай қисынмен ұйымдастыру арқылы ойлауының және еске сақтауының көрнекі-бейнелік, сөз-мағыналық түрлерінің, зейін қасиеттерінің дамуына жағдай жасау қажет.

Әдебиеттер

1. Алдамұратов Ә., Сүлейменов Г. Дефектология пәнінің өзекті мәселелері. – Алматы, 1991.
2. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2005. - 224 с.
3. Выготский Л.С. Дефектология мәселелері – А, 2002
4. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М, 2010
5. Мұқанов М. Оқушылардың дара ерекшеліктері мен санасып, қарым-қатынас жасай білу. – Алматы, 1990.
6. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 2007.
7. Маселова Р.Е. Балаңызда тіл кемістігі болған жағдайда // Психология в школе, №2. 2006

Тимербулатова С.Р.

(Таразский Государственный университет им. М.Х.Дулати, г. Тараз)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Проблема сложности адаптации учащихся начальных классов актуальна и в настоящее время. По оценкам исследователей, в зависимости от типа школы от 20 до 30% детей младшего школьного возраста испытывают серьезные трудности в адаптации к школьным условиям. В крупных школах обучается большое количество детей, значительная часть которых уже во втором классе не справляется с учебной программой и имеет трудности в общении. На современном этапе развития психологии исследование адаптации является одним из важных вопросов.

Процесс адаптации характерен для любого школьного возраста, но особенно он значим для учащихся первого класса, потому что «нагрузка» этого адаптационного периода существенна: меняется деятельность ребенка; социальная группа, к которой принадлежит ребенок, позиция, принимаемая ребенком в глазах окружающих и его самого. Школьными трудностями в этот период являются: неудача, нарушение поведения, неспособность взаимодействия с подростками и другие. Адаптация может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на учащихся начальной школы: ухудшение здоровья, снижение трудовых навыков, низкий уровень усвоения учебного материала.

Школьная адаптация понимается в современной психологической и педагогической литературе как сложный процесс приспособления ребенка к школе. В большинстве случаев, этот процесс успешно завершается в первой половине года, но у многих учащихся начальных классов он долго не заканчивается и приобретает неблагоприятный характер. Существует множество статей, посвященных трудностям школьной адаптации, описанию ее критериев, уровней и этапов.

Примечательно, что понятие «дезадаптация», которое занимает значительное место в педагогической литературе и практике, тесно связано с плохой успеваемостью. Е.В. Новикова школьную дезадаптацию определяет как «образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе» [1, С. 44].

По словам Р.В. Овчаровой, на адаптационный период первоклассников влияют различные факторы.

К числу наиболее благоприятных факторов относятся:

- адекватная самооценка своей позиции;
- правильные методы воспитания в семье;
- отсутствие конфликтных ситуаций в семье;
- положительный статус в группе сверстников и др.

К числу неблагоприятных факторов, влияющих на адаптацию учащихся начальных классов относятся:

- неправильные методы воспитания в семье;
- недостаточная функциональность школьной готовности;
- неудовлетворение в общении со взрослыми;
- неадекватное осознание своей позиции в группе сверстников и др. [2, С. 352].

Младший школьный возраст связан с переходом ребенка к систематическому обучению. Начало обучения приводит к фундаментальным изменениям в социальном развитии ребенка. Он становится социальным объектом, и теперь выполняет социально важные функции, которые будут сопровождаться общественной оценкой. Вся система жизненных ценностей первоклассника меняется и во многом определяется тем, насколько хорошо он справляется с новыми требованиями.

В отечественной психологии и педагогике проблема социально-психологической адаптации рассматривается с помощью категории предметной деятельности и понятия «присвоение» под которым понимается овладение личностью общественно выработанными способами ориентации в предметном мире и средствами его преобразования. Решающее значение при этом приобретает тот факт, что мир социальных объектов не дан индивиду непосредственно, но каждый раз стоит перед ним как задача. Только осуществляя по отношению к нему критическую (в том числе и познавательную) деятельность, адекватную (но не тождественную) воплощенную в них человеческой деятельности, индивид делает это наследие достоянием своей психики. О том, что начало обучения в школе - один

из серьезных намерений в жизни ребенка, знают все. Но что значит «серьезный момент»? на этот вопрос попросили ответить родителей первоклассников во время одной из встреч. Вот типичные ответы: «новый коллектив», «новые занятия, учительница», «новые обязанности», «много новых впечатлений» и лишь одна мама написала «большие нагрузки». Как видите, большая часть родителей оценивают начало обучения в школе как переломный этап в социально-психологическом плане. Это действительно так. Новые контакты, новые отношения, новые обязанности, новая социальная роль - ученик - со своими плюсами и минусами. Но почему-то забывается, что школа - это и совершенно новые условия жизни и деятельности ребенка, это большие физические и эмоциональные нагрузки. Изменяется вся жизнь: все подчиняется школе, школьным делам и заботам.

Л.С. Выготский в работе "Детская психология" учитывает динамику перехода от одного возраста к другому. «Переход детей от дошкольного возраста к младшему школьному сопровождается наступлением нормального возрастного кризиса развития-кризиса 7 лет. В жизни ребенка наступает критический момент. Для обучения требуется достаточно быстрая смена игровой деятельности на учебную. Основным симптомом кризиса 7 лет является потеря полной свободы, что может спровоцировать изолированность, неконтролируемость, раздражительность. Все это позволяет нам определить агрессивное поведение, а также возможно противоположный ему стиль поведения, характеризующийся чрезмерной робостью, пассивностью» [3, С. 65].

Успех процесса адаптации во многом определяет состояние здоровья ребенка, психологическая готовность к обучению. В своей работе «Психологическое сопровождение школьников» Е.М. Александровская выделяет группы учащихся проявляющейся у них легкой, средней и тяжелой степени адаптации [4, С. 34].

При легкой адаптации в течение двух месяцев школьники учатся работать в команде, осваиваются в новой обстановке, заводят новых друзей. У них почти всегда хорошее настроение, они доброжелательны, спокойны и выполняют все просьбы учителя без видимого напряжения. Иногда у них возникают осложнения в отношениях со сверстниками или с учителем, поскольку все еще трудно выполнять все требования правил поведения. Но в конце октября трудности, как правило, отступают.

Адаптация ребенка к школе довольно длительный процесс, связанный со значительным напряжением во всех системах организма. Большинство исследователей выделяют три фазы адаптации:

- Генерализованная реакция, когда в ответ на новое воздействие практически все системы организма ребенка отвечают бурной реакцией и значительным напряжениям (2-3 недели);
- Неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на непривычное воздействие;
- Относительно устойчивое приспособление, когда организм находит наиболее подходящие адекватно новым нагрузкам, варианты реагирования, т.е. собственно адаптация.

Длительность периода адаптации к школе для каждого ребенка при разных условиях неодинакова.

Все многообразие трудностей в школе можно разделить на 2 этапа:

- Специфические, имеющие в основе те или иные нарушения развития моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, речевого развития и тому подобное.
- Неспецифические вызванные общей ослабленностью организма, смеженной и неустойчивой работоспособностью, индивидуальным темпом деятельности.

В течение более длительного периода адаптации, когда дети не могут привыкнуть к новой учебной ситуации, у них все еще наблюдаются сложности в общении с учителем и со сверстниками. Они играют во время урока, выясняют отношения с одноклассниками, не реагируют на комментарии учителя или же все заканчивается слезами и обидами. Поэтому эти дети испытывают трудности в усвоении учебной программы, и их адаптация заканчивается в первой половине учебного года. Отсюда следует, что адаптация детей школьного возраста связана со значительными трудностями-негативными формами поведения, резкими проявлениями негативных эмоций, трудностями в изучении учебной программы.

У учащихся начальной школы во время адаптации средней степени тяжести наблюдается ухудшение самочувствия и здоровья в более выраженной форме в первой половине года, что можно считать естественной реакцией организма на изменение условий жизни. Дети не могут принять условия обучения, общения с учителем и сверстниками. Обычно такие ученики испытывают трудности

в усвоении учебной программы, и только к концу первого полугодия реакция детей становится адекватной школьным требованиям.

Некоторым ученикам начальной школы сложно адаптироваться к школе. В то же время значительные нарушения состояния здоровья указывают на трудности учебной нагрузки и режима обучения для организма первоклассника. Именно на таких детей часто жалуются учителя и родители. Постоянные неудачи в школе, отсутствие контакта с учителем создают отчуждение и негативное отношение со стороны сверстников.

Среди этих детей могут быть те, кто нуждается в специальном лечении - учащиеся с психоневрологическими расстройствами, но возможно и то, что кто-то не готов к обучению. Если вовремя не найти причины плохого поведения и не исправить трудности адаптации, все это может привести к срыву, дальнейшему замедлению развития и ухудшению здоровья школьника. В любом случае, плохое поведение является сигналом тревоги, поводом внимательного отношения к ученику и вместе с его родителями выявления причин, препятствующих к школьной адаптации. Задачей учителя является реализация психолого- педагогического сопровождения первоклассников в учебной деятельности.

Литература

1. Новикова Е.В. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков//Проблемы психодиагностики, обучения и развития школьников. М., 1985. - С.44
2. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. — 2-е изд., дораб. М.: " Просвещение", " Учебная литература", 1996. - 352 с.
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология/ Под ред. Д. Б. Эльконина. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с., ил. — (Акад. пед. наук СССР).
4. Александровская Э. М. и др. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие — М.: Издательский центр «Академия», 2002.

Әбдеш Н.Б., Есмахай Е.С.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГ АРҚЫЛЫ ДАМУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Елбасы Н.Ә.Назарбаев өз жолдауында аса маңызды идеологиялық міндеттердің бірі жас ұрпақты Қазақстандық отансүйгіштікке тәрбиелеу, әрбір азаматтың өзін-өзі билеуін дамыту екендігін атап көрсетеді. Осы орайда, тұлғаның өзіндік даму мәселесі ерекше мәнге ие болып отыр. Өзіндік сана-сезім адамның өзін және жеке қасиеттерін түсіну. Адамның өзі кім екендігіне ой жүгіртіп, бойындағы күш-қуатын, ақыл-ойын, қабілеттілігін, әрбір іс-әрекеттерін атқарудағы ниеті мен мақсат-міндетін, өзін қоршаған орта мен әлеуметтік жағдайға, өзге адамдарға, өз басына деген көзқарасын білдіретін қасиеттерін анықтауы болып табылады. Өзіндік сана индивидке ғана емес, қоғамға, әлеуметтік топқа, ұлтқа тән. Өзіндік сана-сезім рефлексиямен тығыз байланысты, мұнда ол теориялық ойлау деңгейіне көтеріледі.

Өзіндік сана-сезімді дамытуда әдістердің кең көлемі қолданылады, солардың бірі психологиялық тренинг. Психологиялық тренинг – оқыту сапасын арттыруда студенттің білік пен дағдысын қалыптастыру мен жетілдіруді көздейтін жоспарлы бағдарламамен жүргізілетін әр түрлі жаттығулар жүйесі. Психологиялық тренинг оқу-тәрбие үдерісінде ХХ ғасырдың 60-жылдарынан бастап пайда болды, оған дейін осы сөзге мағыналас «жаттығу» сөзі кеңінен қолданылып келді. Қазір осы екі термин де педагогика саласында кеңінен қолданылып келеді. Тренингтің жай жаттығудан айырмашылығы – тренинг біліктілігі жоғары маманның басшылығымен өтетіндігінде. Тәжірибеде оқыту, тәрбиелеу және дамытудың көп жақты мәселелерін шешуде қолданылатын тренинг түрлері бар. Оларды жүйелеудің бірнеше бағыттары туралы ой-пікірлер мынадай атақты ғалымдардың еңбектерінде орын алған: П.Бэченин, Дж.Рейзел, М.Лакин, М.Либерман, И.Ялом, М.Майлз, Б.Лабин, У.Эдди, К.Хек, К.Рудестам, В.Биндер мен А.Биндер, Б.Римланд, П.Петерсен және т.б. Олар бір-бірінен жүйелеу негізі мен критерийлерінің сәйкес келмеуіне байланысты ерекшеленеді. Белсенді оқыту

әдістерін жүйелеу: оқытуды ұйымдастыруға; қолданылатын әдістер мен формалар доминанттығына; топтағы нақты қойылатын міндеттерге байланысты болады. Осыған орай тренингтің бірнеше түрлері бар:

1. Тренинг – топ (К.Левин);
2. Кездесу – тобы (К.Роджерс);
3. Әлеуметтік-психологиялық тренинг (Б.С.Девятко, Л.А.Петровская және т.б.).
4. Оқу-жаттығу топтары (Ю.Н.Емельянов);
5. Белсенді оқыту тобы (Г.А.Ковалев);
6. Видеотренинг (Х.Миккин);
7. Тренинг-семинар (Л.М.Митина);
8. Кәсіби-психологиялық тренинг (В.А.Кан-Калик, В.В.Кузнецов, А.А.Льонтев);
9. Белсенді әлеуметтік-психологиялық оқыту (Т.С.Яценко және т.б.).

Оқытудың басқа формаларынан тренингтің мынадай айырмашылығы бар: мақсаты шектеулі – алдына шағын мақсат қояды, сол мақсатқа жету үшін ғана жұмыс жасайды; өзіне ілестіру бағыттылығы – кең көлемде білім бермесе де, қандай да бір мәселенің жеке тұстарын терең ашуға тырысады; қолданбалық сипаттылығы – оқытудың басқа әдістерімен салыстырғанда, алған білімді өмірге тікелей пайдалануымен ерекшеленеді. Психологиялық тренинг бағдарламасының басты компоненттерінің бірі – тренинг мақсатына сәйкес техникалық құралдарды дұрыс таңдауда «тренинг әдістері» және «тренинг құралы» деген екі терминді бір-бірінен ажырата білу болып табылады. Тренинг әдістері – үлкен белсенділікті қажет етіп, танымдық қызығушылықты белсендіретін ойын әдістері. Оларға жататындар:

- сюжеттік, рөлдік ойындар;
- миға шабуыл;
- дөңгелек үстел;
- пікірталас және т.б.

Өзіндік сана-сезімді дамытуда әдістерді жеке және топтық деңгейлерге бөліп қарауға болады. Олардың ішінде психологиялық тренинг – топтық жұмыстың белсенді әдісі ретінде маңызды орын алады. Тренингтің құрылымдық бағдарламасын үш бөлімге бөліп қарастыруға болады: бірінші бөлім – кіріспе (құрылымдық-бағдарлаушылық), екінші бөлім – қалыптастырушы (дамытушылық), үшінші – қорытынды (тәлімелі). Тренинг берілген бағдарламада теориялық және эмпирикалық синтез ретінде құрылады, ол студенттердің өзіндік біліміне негізделеді. Психологиялық тренингтің 25% уақыты теориялық бөлімге, ал 75% практикалық бөлімге арналады. Психологиялық тренингтің конструктивті қатығыстық өзара әрекеттері мынадай болады: өзіндік релаксация; өткен жаттығу рефлексиясы; белсенділікке бағытталған психотехникалық жаттығулар; топтық дискуссия (көрсетіліммен әңгіме); психотехникалық жаттығулар (рөлдік ойындарға дайындақ); талқылауымен рөлдік ойын; «ыстық үстел» (сабақ уақытысында тек тренингтің қорытынды бөлімінде жасалады); психикалық өзіндік басқару; үй тапсырмасы.

Тренингтік сабақтарды жүргізу ерекше негізде топ адамдарының ұйымдасқан өзара әрекеттестігін көрсетеді, ол тренинг жүргізушімен қадағаланады. Тренинг қатысушылары өзінің шығармашылығын сараптап, зерттей отырып, өзіндік сана-сезім дамуына баға беруге үйренеді. Психологиялық тренингте нақты әдістер мен психотехникалық ережелер фазасы болады, атап айтсақ:

1. «Орнықтырушы» («мақсаттық») фаза жүргізушінің топ мүшелерімен алғашқы қарым-қатынасынан басталады, соның негізінде мақсат және міндеттер хабарланады, қатысушылар алдында тұрған топтық тәртіптің ережелері өңделеді, процедуралық және әдістемелік аспектілер талқыланады, берілген жұмыс формасына жағымды мотивация беріледі, қатысушылардың шығармашылығымен қарым-қатынас анықталады.

Психологиялық тренингтің осы фазасында жүргізілетін әдіс ережеге сай, мысалдар мен әңгіме болып табылады. Әңгіме аяқталысымен қатысушылар сараптама арқылы талдау жасалады. Осындай талқылаудың соңында топпен бірге «тренингке қатысушылардың тәртіптік кодексі» анықталады. «Орнықтырушы» фаза осылай аяқталып «Бағдарлаушы» фазасына көшеді.

2. «Бағдарлаушы» фазада тренингке қатысушылардың қарым-қатынасы арқылы шығармашылық көрініс табады. Осы фазада барлық қатысушылардың бірін-бірі жақсы танып білуі олардың шығармашылығы және бағыттылығының дамуымен байланысты болады. Әрі қарай тренингке қатысушылардың бір-біріне деген сенімін күшейтуде мынадай психотехникалық жаттығулар жүргізіледі: «Интервью», «Ұжыммен танысу» және т.б. Бұл фазаның екінші бөлімі психологиялық тренинг қатысушылары шығармашылығының мазмұны қарым-қатынаспен қаншалықты байланысты

екенін өңдеуге құлшынуынан көрінеді. Жүргізуші мысалдар мен әдістерді ұсынады, оның көмегімен тренингтік топ мүшелерін шоғырландыру жүзеге асырылады.

3. «Конфронтация» фазасында дискуссиямен бірге рөлдік ойындар жүргізіледі, ол қақтығыстық жағдайда құрылымдық мінез-құлықтың қалыптасуына бағытталған. Бұдан басқа психологиялық тренинг жүргізушісі орташа психологиялық сенімді дамытуға талпынысты күшейтеді. Осы мақсатта келесі психологиялық жаттығулар қолданылуы мүмкін: «Менің хоббиім», «Маған дауыс беріңіздер», «Подиум» және т.б. Бұл фаза қарым-қатынастағы сенімділіктің жоғарғы деңгейіне жетелейді.

4. «Құрылымдық және интеграция» фазасы тренингтік топта өзара қарым-қатынас құрылымы қалыптасқан, эмоционалды және интеллектуалды байланыстармен ерекшеленеді. Топқа ортақ бірнеше сипаттамалар пайда болады. Бұл жеке қарым-қатынас нормасы және топтық құндылықтардан көрінеді.

5. Топтың осындай сапалы жағдайына қол жеткізгеннен кейін, жүргізуші білімдік-танымдық шығармашылыққа баса назар аударады. Сондықтан «Осында-қазір» рөлдік ойыны басты әдіс болып табылады, ал топтық дискуссия екінші жоспарға қалады. Сондай-ақ, тренингті жүргізуші «Психологиялық жағдайлар Банкі» ойынында алдын-ала дайындап ұйымдастыра алады. Соңында топ жағдайының сапалы өзгерісін байқауға болады.

6. «Референтті қарым-қатынас» фазасында психологиялық тренинг кезеңі бекітіледі. Референттіліктің көрсеткіші жоғары болған сайын берілген ұжым мүшелерінің арасында қарама-қайшылық аз, қақтығыс деңгейі төмен болады. Психологиялық тренинг әлеуметтік құрылым өзгерісі мен референтті топтарды сол топ мүшелерінің жеке мінез-құлықтарының өзгерісіне жетелейді. Өзара түсіністік деңгейінің жоғарылығы байқалады.

Психологиялық тренинг әдістері өзіндік сана-сезімді дамытумен қатар, ұжымды қалыптастыру, ұжымдық ойлау, іскерлік қарым-қатынастың мәдениетін үйрену, бірлікте іс-әрекет жасау және әртүрлі тәрбиелік шиеленістердің алдын-алуға көмектеседі. Топтық-динамикалық жаттығулардың көптүрлілігіне іскерлік ойындармен салыстырғанда әрі тренинг әдісі, әрі тренинг құрамы ретінде қарауға болады. Тренингтің топтық-динамикалық жаттығуларының іскерлік ойындардан негізгі айырмашылығын тренинг барысында (берілген аз уақыт ішінде) өз ойын еркін айту және іс-әрекет жүйесін таңдауға тура келетіндігімен түсіндіруге болады.

Әдебиеттер

1. Бердібаева С.Қ. Тұлға психологиясы. – Алматы, 2008.
2. Первин Л., Джон О. Психология личности. Теория и исследования. – М., 2000.
3. Скотт Миллер Психология развития. – СПб., 2010. – С. 184-192.
4. Бакли Р., Кэйпи Дж. Теория и практика тренинга. – СПб.: Питер, 2017.
5. Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью в процессе обучения. – Алматы: Қазақ университеті, 2002.

Батырбеков М.Н. Мейірқұл А.Р.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫН ДАМУЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Балалық шақтың ерте кезеңі - адамның тез жетілетін, физиологиялық, когнитивтік және эмоционалдық өзгерістер болатын кезеңі. Ерте кезден даму бағдарламаларына қатысқан бала әлеуметтік және эмоционалдық жағынан дайын, сенімді және мейірімді, коммуникативтік дағдылары қалыптасқан, мәселелер мен міндеттерді шешуге дайын болып өсетіні анықталған.

Балалық шақ – баланың ұсақ моторикалық дамуының қарқынды кезеңі болып табылады. Бұл кезде баланың заттар мен құбылыстардың сыртқы қасиеттері мен байланыстарын, кеңістік пен уақытты бағдарлауы жетіледі. Заттармен іс-әрекетте бала оның түсін түрін, қасиеттерін біле бастайды. Баланың сенсорлық дамуының бір-бірімен байланысты екі жағы бар: Біріншісі – заттар мен құбылыстардың әр түрлі қасиеттері жөніндегі түсініктерді меңгеруі; Екіншісі – қоршаған ортаны толықтай және жекелей қабылдауға жаңа әрекетін игеруі.

Психомоторика бұл адамның психикалық іс әрекетіне қосылған, оның қимыл қозғалысы. Осылайша әртүрлі қабылдаулар, ойлар мен эмоциялар қимылмен жеткізіледі. Еңбек ету процесінде жасалынатын қимылдар әрқашанда нақты мақсаттарға жетуге бағытталған және ол психомоторлық іс әрекеттің элементтерін көрсетеді. Балалардың басқару әрекеті қимыл, қимыл белгілерінің, басқа да әрекеттер, бақылау өлшеу аспаптарының көрсеткішін қабылдауға жауапты әрекет болып табылады. Сенсомоторлы координация (латын тілінен аударғанда *sensus* – сезім, *motor* – қозғалатын) жүргізуші іс әрекеті үшін күрделі болып табылады, ол кезде тек қабылдау тітіркендіргіші қозғалыста емес, сонымен бірге жүргізушінің қозғалыс әрекеті де қозғалыста болады. Оның әрбір бақылау әрекеті бұл жай жеке әрекеттер тізбегі емес. Олар өзара сенсомоторлы координациямен байланысқан, бұл кезде қозғалыс қабылдаумен реттеледі, ал ол өз кезегінде, жасалынған әрекет нәтижесінде өзгереді. Мысалы, жолды жаяу өтпекші болған адамды қабылдаған кезде жүргізуші жылдамдығын азайтады. Сол үшін міндетті әрекеттерді жасап болған соң, жаяу жүруші жағдайы өзгеруі мүмкін, одан кейін, өзгерген жағдайдың жаңа қабылдаулары қажет етіледі [1].

Психологиялық танымда белгілі бір фактор ол бала бойындағы жоғары психикалық функцияның және ұсақ қол моторикасының дамуы болып табылады. Моторика – ерте жастағы балаға тән қимыл іс-әрекет реакциясы.

Ұсақ моториканы дамытудың баланың жалпы дамуында да алатын орны ерекше. В.А.Сухомлинский бала қабілетінің қайнар көзі оның саусақтарының ұшында екенін жазған. Бала қолының қозғалысы қаншалықты епті болса, соншалықты ойлауы, сөйлеуі жақсы дамиды. Яғни бала қолымен көбірек жұмыс істесе, ақылы да сонша өседі. Ұсақ моториканы дамыту жұмыстарын бала туылған кезден бастау керек.

Баладағы интеллектінің бұзылысы көп жағдайда қимыл әрекет аймағының жеткіліксіздігімен байланысты, ол таным әрекетінің дамуына кедергісін келтіреді.

Моториканы дамыту түзету жұмыстарының жалпы және жеңіл моторлы қабілеттерінің, яғни сөйлеу тілі бұзылған балалардың өз бетінше орындай алмауы, дұрыс емес қимылды орнына келтіру, қимылдың мақсатталған өнімін қалыптастыру, кейбір негізгі қимыл әрекеттерін орнына келтірумен тығыз байланысты [2].

Бала затты қол қимылы арқылы зерттегенде көрнекілік және кинестетикалық қабылдау арқылы ұйымдастырады, заттың пішіні туралы ойлауын көрнекі қабылдаумен нақтылайды және оның сипатын сырттай біледі. Пішін, көлем, кеңістік және басқа да сипаттағы заттармен танысуда қолдың және көздің көмегенсіз орындау мүмкін емес.

Моториканың түрлі заттарды тану мен қабылдау кезіндегі негізгі белсенді орын алатынын Б.Г.Ананьев, А.В.Запорожец және т.б. атап өткен болатын. Тері – механикалық және қимыл анализаторының біріккен жұмысында ақпараттар көлем, пішін, қаттылық, бөлшектердің өзара байланысы және басқа заттарды сипап сезу арқылы жеткізумен іске асырылады.

Ұсақ моторикасы баланың дамуына, оқуына өте маңызды. Мектепке дейінгі мекемеде, жазу емес, жазуға дайындықтың маңызы зор. Қол моторикасының жоғары деңгейі баланың мектепке деген психологиялық дайындығын, ақыл кіргенін түсіндіреді. Қол моторикасын арттыруға арналған ойындар мен жаттығулар баланың тілінің дамуына да әсерін тигізеді. Бала саусақтарымен әр түрлі жаттығулар орындап, үлкен жетістіктерге жетеді және баланы сурет салуға үйретеді, ары қарай жазуға да көмектеседі. Егер баланың саусақтары шапшаң жұмыс жасап, иілгіш болса жазуы да әдемі болады.

Әрекет координациясының орындалуына арнайы жаттығулар көмектеседі; ойындар мен доппен жаттығу: орнына қою, кейіннен допты қолдан қолға лақтыру; допты түрлі биікке лақтыру және бір, екі қолмен допты тосып алу. Айтылған жаттығулар қимылдың нақты және тура орындалуына, тез әрекет етуіне септігін тигізеді.

Ұсақ моториканы дамыту жұмыстарын ерте сәбилік шақтан бастаған дұрыс. Омыраудағы баланың өзіне саусақтағы бас миымен байланысқан активті нүктелеріне әсер ете отырып массаж жасау керек. Ерте жаста және мектепке дейінгі кіші жаста қарапайым жаттығуларды жасауда өлеңмен, тақпақпен ұйқастырылған жаттығуларды пайдалану ұсынылады. Сонымен қатар өзіне-өзі қызмет ету дағдысын қалыптастыру: тиегін өзі салып, өзі ағыту, бауын байлау, т.б. Ал ересек топтағы балалар үшін ұсақ моториканы дамыту және қолдың икемділігін арттыруға арналған жаттығулар мектепке дайындықтың яғни, жазу, сызуға үйренудің маңыздысы болып саналады [5].

Моториканың дамуы басқа жүйелік дамуларға әсер етеді. Көптеген зерттеулер (Г.А.Каше, Т.Б.Филичева, В.В.Цвынтарный және т.б.) дәлелдегендей, сөйлеу тілінің деңгейі ұсақ қол моторикасының дамуына байланысты екенін көрсеткен. Балалар физиологиясы институтының

ғалымдары және жасөспірімдер академиясының педагогикалық ғылымдары (Е.Н.Исенина, М.М.Кольцова және т.б.) көрсеткендей, интеллектуальды даму мен саусақ моторикасы тығыз байланысты [7].

Ұсақ қол моторикасының бағалануы – Кезек бойынша қолмен келесі қимылдарды жасау: алдыға қарай екінші және бесінші саусақты созу («ешкі»), екінші және үшінші саусақтар («қайшы»), бірінші және келесі саусақтармен «сақина» жасау; Екі қолмен координациялық қимыл «жұдырық–алақан»: қолдар үстел үстінде, бір білек жұдырық, келесі – саусақтар жазылған. Бір уақытта екі білекті ауыстырамыз, ол кезде жұдырық жұмулы.

Сөйлеу тілінде бұзылысы бар балаларға заттарды қалыптастырудағы қимылдар мен оларға байланысты іс-әрекеттерді түсіну қиындықпен орындалады. Ырғақ өте баяу жүреді. Мұндай ырғақ айтарлықтай баланың қоршаған ортадағы заттарды танып, білуіне кедергісін келтіреді.

Қазіргі таңда тәжірибелік жұмыстар бекіткендей, қимылдарды меңгергенде балалар қимыл дағдысын орындап, ойлау, сезім, кеңістікті бағдарлау және координациясы, өзін ұстауы, өмірлік жағдайы өзгеріске ұшырайды. Белсенді қимыл процесінде баланың бас миында шартты-рефлекторлық дағды қалыптасады, яғни интенсивті түрде жан-жақты даму жүзеге асады. Кез-келген қимыл әрекетінің мақсаты – эмоциональды-аймақ дамуы мен моторикалық деңгейді жоғарылату болып табылады.

Педагогтар мен балалар психологының мақсаты – ата-аналарға ұсақ моториканы дамыту ойындарының маңыздылығын ұғындыру. Баланы қызықтыруда және жаңа хабарларды игеруіне көмектесуде үйретуді ойынмен алмастыру, алға қойған мақсатына жетуін, тапсырманы орындауда қиындыққа кездессе мойымауына үйрете отырып, аз мөлшердегі жетістіктерін де бағалап, мадақтап қоюды да ұмытпауы керек. Ұсақ моториканың қимылдары мен қолдың икемдігі бас миының құрылымының даму деңгейін көрсетеді. Осыдан келіп қол қимылдарын басқара білу туады. Сондықтан ешқашан да баланы мәжбүрлеуге болмайды.

Қазіргі кезде баулы ойыншықтардың көбейгенін немен түсіндіруге болады. Бұрын ата – аналарда мұндай ойыншықтар болған жоқ қой, сонда олар осындай қалыпты деңгейге қалай жетті? Бір түсінбейтін нәрсе, осының бәрі не үшін керек?

Бүгінгі күнде балаларында жалпы моторлық артта қалушық байқалады, өйткені балабақшадағы балалардың ешбірінде баулы аяқ киім кездеспейді. Бау байлауды үйрету ата- анаға да, тәрбиешіге де қиындық туғызатын болса керек. Осыдан 20 жыл бұрын ата- аналарға, олармен қоса олардың балаларына көп нәрсені қолмен жасауға тура келді: кір жуу, тоқу, тігу т.б. Ал қазіргі кезде осының бәрін жасайтын машина.

Жалпы моториканың дамуының аздығын, соның ішінде қол қимылының аздық себебін зерттей келе қазіргі заманғы барлық баланың жазуға дайын еместігі немесе тілінің дамуында бір ақау бар екендігі анықталды. Осыдан келе мынадай қорытынды шығаруға болады: егер тілінің дамуында ақау болса, онда бұл ұсақ моториканың мәселесі.

Тіпті баланың сөйлеу тілі қалыпты болған жағдайда бұл қолын басқаруы қалыпты деген сөз емес. Егер 4-5 жастағы балада бау байлау қиындық келтірсе, ал, ермексаздан тек шар мен ұзынша жабыстырылса, және 6 жаста тиек тігу - орындалмас және қауіпті іс болса, онда сіздің балаңыз кінәлі емес. Өкінішке орай көп ата-ана қолдың икемі мен ұсақ моториканың даму деңгейінің төмендігін тек мектепке барарда ғана байқайды. Бұл балаға өте ауыр жүк. Жаңа хабарларды қабылдаумен қатар, икемге келмейтін саусақтарымен қарандашпен жазып үйренуі керек

Кішкентай ғана сәбидің қалайтыны қозғалу, қозғалыс - әлемді танудың мүмкіндігі. Яғни, бала қозғалысының дәл және нақты болса, оның әлемді ақылмен тануы да терең бола түспек. Егер сіз бірінші сынып оқушысында жазуда қиындық болмасын десеңіз немесе 3 жастағы баланың тілінің дамуында ақау болмасын десеңіз дамыту ойын-жаттығуларын бала туылған соң екі айдан кейін бастаңыз. Ұсақ моториканы дамыту әдістемесі мұндай жағдайда өте тиімді. Омыраудағы баланың саусақтарын уқалауға болады, жас жарымдағы баламен саусақ ойындарын бастауға болады.

«Саусақ театры арқылы балалардың тілін, қызығушылығын арттыру»

Көркем әдебиет арқылы балаларға саусақ театры арқылы балалардың тілін, қызығушылығын арттыру және эстетикалық тәрбие берудің әдістерін анықтау және оларды үрдісті ұйымдастыру әрекетіне еңгізу. Баланың көркем әдебиетпен таныстығы халық шығармашылығының ең кішкене түрлері – тақпақ, өлең, халық ертегілерінен басталады. Асқан адамгершілік, барынша дәл рухани бағыттылық, өткір, мысқыл, тілінің көркемдігі шағын көлемдегі фольклорлық шығарманың ерекшеліктері. Бұдан кейін сәбиге авторы бар ертегілер, өлеңдер, әңгімелер оқылады.

Ертегілер дүниесіне сапар шегу балалардың қиялдау, елестету, тіпті өздері ойдан шығару қабілетін дамытады. әдебиеттің ең озық үлгілерінің адамгершілік рухында тәрбие алған балалар өздері шығарған ертегілер мен әңгімелерінде өздерін әділетті көрсетіп, әлсіздер мен жәбірлегендерді қорғап жауыздарды жазалауға тырысады. Барлық балалар театрды тамашалағанды жақсы көреді. Бүгінгі таңда театр тақырыбы өзекті тақырыптардың бірі. Себебі қазір адамдар театрға барғаннан гөрі, үйде отырып, уақыттарын теледидар мен интернетке арнайды [4].

Мектепке дейінгі бала тәрбиесінде, саусақ театрының алатын орны ерекше. Ежелгі мәдениетті сақтап қалудың бір жолы, балабақшадағы саусақ театры.

Мысалы: Балабақшаға театр келеді немесе балалар қазір театрға барамыз дегенді естісе, балалар қуыршақ театрын көргенше тағатсыздана күтеді. Қуыршақтардың қолынан келмейтін нәрсе жоқ. Олар таңғажайыптардың бәрін жасайды, балалардың көңілдерін көтереді, оқытады, тәрбиелейді.

Қуыршақ театры баланың дүние танымын қалыптастыруда үлкен роль атқарады. Балала әртістермен бірге күліп, біресе жылап отырып, өздерін мазалап жүрген көптеген мәселелердің шешімін табады. Бүгінде бөбектердің дамуына үлкен ықпал ететін қуыршақ театрының құпияларын айтатын болсақ:

- Тілін дамытады. Себебі балалардың қолдарының, саусақтарының жетілуі мен орталық мидың тілдің дамуына жауапты бөлігіне әсер етеді. Саусақ қуыршақтары, театр қуыршақтарының ішіндегі ең жеңіл, қол жетімдісі. Онымен бір жастағы баланы да ойнатуға болады, саусақ қуыршағымен ойнатудың өзі баланы сөйлеуге итермелемейме?!

- Есте сақтау қабілетін дамытады. Бала өз бетімен кейіпкердің ролінде ойнауға тырысады.

- Эмоционалдық дамуына әсер етеді. Саусақ қуыршағы бөбекті мәдениетке сүйсінуге үйретеді. Кейіпкерлерге еліктеп, өзін-өзі дұрыс ұстай білуге, өз ойын ашық айтуға үйренеді.

- Кішкентай балалар (2-4 жастағы) үшін ертегі кейіпкерлері, өмірдегі достарындай болып кетеді.

Тәрбиешіге ыңғайлысы көп актердің керегі жоқ, екі қолдағы он саусақ он актердің жұмысын орындайды. Саусақ қуыршақтары туралы сөз болса еріксіз сезімге бой алдырасың, өмірге жаңа келген сәбидің де алақанын ең алғаш қысатыны, ананың саусағы емеспе?! Бұл тек шартты рефлекс емес, баланың анасына деген сенімі болса керек. Қуыршақ театры – бір жастан асқан бөбектердің дамуына қажетті ойыншық. Басқа театрдан ерекшелігі, мұнда шүперекпен жасалған қуыршақты саусағына кигізіп, сөйлету арқылы, баланы спектакльге тартуға болады. Қуыршақ театры бөбекті тыңдай білуіне, қимыл қозғалысын жетілдіруіне, ашылуына септігін тигізеді. Тұйық баланың өзінде мұндайда белсенділік танытуы әбден мүмкін, ал өзі белсенді балаларға өздерін тағы бір көрсетуге мүмкіндік туады.

Ұсақ қол моторикасын дамытуда маңызды жаттығулар моншақты, түймені, ағаш, пласмас, резина доптарды домалату, майда құрастырғыштар жұмыс, пазл жинау және т.б. болып табылады. Жеңіл жаттығулар қолдағы ауырлықты алып, ерін мен ақыл-ой шаршауын басады. Қол білегі уақыт өте келе жақсы қимылдап, қимылдың әлсіздігі, ыңғайсыздығы жойылады, жазу дағдысы жақсарады.

Моториканы дамытуға арналған жаттығулар мен ойындарды өткізуде арнайы құрылғылар болуы тиіс:

- Түрлі майда заттар (түймелер, моншақтар, тастар, дәндер, жанғақтар, концелярлық скрепкалар, кнопкалар және т.б.) және түрлі қораптар, банкалар, жинауға арналған жинауыштар;

- Жіпті, бауды, сымды орауға арналған катушкалар;

- «Ғажайып – түймелер» көптеген тесіктері бар бау өткізгіш бау-ойыншықтар;

- Түрлі қыштырғыш түрлері: ілгектер, түймелер, баулар, замоктар;

- Байлауға арналған, өруге арналған, бантиктерді байлауға арналған түрлі өлшемдегі баулар жиынтығы және ленталар;

- Түрлі-түсті қыстырғыштар, ағаш немесе пластмас таяқшалар жиынтығы;

- Түрлі мозайкалар, құрастырғыштар, пазлдар.

Егер бала қандай да бір саусақ ойынын жетік меңгерсе, онда ол міндетті түрде бір көрініске не өлеңге жаңа бір сахналау ойлап табуға тырысады. Бір жастан екі жасқа дейінгі балалар бір қолмен ойналатын саусақ ойындарын жақсы қабылдайды. Сонымен, ұсақ моториканы қалыптастыруда жаттығуларды жүйелі қолдану, мектеп жасына дейінгі жалпы тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілінің кемшіліктерін жоюға көмектеседі деп айтуға болады.

Әдебиеттер

1. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М.: Медицина, 2008. – 503 с.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 269 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика – Пресс, 2009. – 412 с.
4. Рубинштейн С. Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей / С. Л.
5. Рубинштейн // Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
6. Өмірбекова Қ.Қ. Логопедия негіздері, – Алматы, 2011. – 205с.
7. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Роль игры в нравственном развитии ребёнка. – М.: Дрофа, 2011. – 260с.
8. Омирбекова К.К., Ибатова Г.С., Тулебиева Г.Н., Оразаева Г.С. Логопедия. Оқулық. – Алматы: Дәуір, 2011.
9. Вершина О.М. Особенности словообразования у детей с общим речью 3 уровня // Логопедия. 2014. - №1 - С. 34 - 40.

Досмаханова Л.Д., Ермекбаева А.Т.

Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ АУТИСТІК СПЕКТРІНІҢ БҰЗЫЛУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫ

Қазіргі кезде аутистік спектрдің бұзылулары бар балалардың мәселесі арнайы педагогикадағы ең өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы» 2002 жылы 11 шілдеде қабылданған, 2019 жылы 29 желтоқсанда заңға өзгерістер мен толықтырулар енгізілген, №343 – II Заңында оны дәлелдейді [1]. Бүгінгі күнде бұл аурудың этиологиясы мен факторларын әлем ғалымдарының өзі ашық, нақты айта алмай отыр. Соңғы кездері ғана еліміз аутисттер мәселесін қарастыруда. Бұған бірден бір себеп, олардың саны жылдан жылға көбейіп баруында, сонымен қатар оларға сәйкесінше берілетін емдерінің аздығымен мамандардың жетіспеушілігі болып табылады.

Қазіргі уақытта дүниежүзі бойынша аутистік проблемалары бар балалар саны өсуде. Мысалы, 10-20 жыл бұрын 10 мың баланың 3-4 тең 10-15 ке дейін оқиға тіркелген болса, ал қазіргі кезде АҚШ-та орта есеппен алғанда 200 баланың 1-і, Англияда орта есеппен алғанда 80 баланың 2-і, ал басқа елдерде бұданда көп тіркелген. Сондай-ақ әлемде аутизмнің өсу эпидемия түрінде қарастырылады. Қазақстанда да, аутист балалар көбеюде. Облыстық психо-медико-педагогикалық 2002 жылы 93 бала болса, 2009 жылы – 326 ға жеткен, қазіргі кезде бұл көрсеткіш одан да көп еселенгеніне сенімдімін. Бізде тіпті бұл саладағы мамандар саусақпен санарлықтай десек қателеспеспіз. Батыс Еуропада және АҚШ елдерінде аутизммен жұмыс жасау және түзету жолдары 30 жыл бұрын қалыптасқан болатын. Ал біздің Қазақстанда бұл аурудың бар екендігін енді біліп жатыр. Қарап отырсақ, басқа мемлекеттерде ауруды зерттеп білуге арналған белгілі бір жүйе қалыптасқанына көз жеткізе аламыз.

Арнайы зерттеулерде аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың жалпы сөйлеу тілі дамымауының деңгейіндегі тән таным процесстерінің, эмоционалды – ерік аясының, оқу сабақтарын меңгерудегі қиыншылықтардың ерекшеліктері анықталған (А.К.Аксенова, Л.С.Выготский, Г.Е.Сухарева, Т.А.Власова, Г.М.Дульнев, С.Д.Забрамная, Л.С.Занков, В.И.Лубовский, Н.Г.Морозов, М.С.Певзнер, С.Я.Рубинштейн, Г.Л.Трошин, Ж.И.Шиф және тағы басқа.). Аутистік бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балаларға ауызша сөйлеу тілі қалыптасуындағы қиыншылықтар тән екендігі анықталды.

Аутист балалар ортамен қарым-қатынасқа түсуде үлкен сезімталдық танытады. Баланың миына түскен ақпараттарды оның миы қабылдамайды, себебі миының сенсорлық жүйесі дұрыс жұмыс істемейді. Есесіне, бала көптеп түсіп жатқан ақпаратпен жаңалықтардан қорғана бастайды. Мамандар бұны бұлай түсіндіреді: дені сау бала дамуға жұмсайтын күшті, аутист бала қорғану механизмін құруға жұмсайды. Сол себепті үнемі өз әлемінде, ешкімде жұмысы жоқ болады, тіпті ең жақын адам анасымен де байланысуға қорқады. Ғалымдардың ең соңғы мәліметтері бойынша аутизмге ұшырыған балалардың тумастан миының дамуында кінәрат (мидың бір бөлшегі жақсы дамыса, екінші бөлігі

нашар дамыған, хромосомалық өзгерістер мен зат алмасудың бұзылуы, гендік деңгейдегі өзгерістер) бар екені анықталды [2].

Гендік өзгерістердің пайда болуына, жүкті кезінде болашақ анаға қоршаған ортаның қолайсыз экологиялық жағдайы, стресстер әсері. Әдетте, бала миының эмоцияларға жауап беретін орталығы бұзылады. Олардың қанының құрамында ерекше белоктар анықталған. Бұл жерде тұқым қуалаушылықтың маңызы зор. Әлем бойынша 67 млн адам аталған дертпен арпалысса, Қазақстандықтардың үлес салмағы мыңнан асып жығылады. Ал оңтүстікте 60 бала «аутист» деген диагнозбен өмір сүреді. Бұл ресми тіркелгені дерек қана.

Аутистік спектрдің бұзылуы бар балалардың сөйлеу тіліндегі өзіндік ерекшеліктер олардың жалпы дамуындағы тежелумен тікелей байланысты. Бейімдеу әрекетінде сөйлеу тілінің орны ерекше. Сондықтан, осы бағытта жұмыс жасауда тілді жетілдіруіміз маңызды. Сөйлеу тілінің имперссивтік жағы дыбыстарды және сөйлеудегі түрлі қателіктер және қабылдаудың дифференциалданбауымен сипаттаймыз (75% бала дыбыстарды дифференциалдай алмайды). Ал экспресивтік жағына сөздік қордың аздығы, дыбыстаудағы бұзылулар, сөйлеу тілінің лексико-грамматикалық жағының жеткіліксіз қалыптасуы, аграмматизмдер, артикуляциялық аппараттың ақауларын байқаймыз [3].

Аутистік спектрдің бұзылуы – бұл ерекше психикалық дамудың бұзылысы. Аутизмге шалдыққан балаларға тек қана сөйлеу деңгейі төмендеп қана қоймайды, әлеуметтік өзара әрекеттесудің дамуы бұзылады, басқа адамдармен қарым-қатынасқа түсуі қиындайды.

Аутизмге шалдыққан бала қоғамдағы белсенді өмірін бастай отырып, көптеген қиыншылықтарға кездеседі. Олар сол әлем жайындағы білімдердің жетіспеушілігімен ғана емес, өзі тектес адамдардың арасында тіршілік етуге үйрену, яғни өзін өзге адамдардың арасында үйлесімді сезіну, даму, жетілу қажеттіліктеріне де байланысты болады. Ол үшін адамдардың бір-бірімен қалай араласатындықтарын, олардың нені бағалап, нені жақтырмайтындықтарын түсіну маңызды [4].

Аутистік спектрдің бұзылулары бар балалардың сөйлеуі.

Біріншіден, олар сөйлеп тұрған адамға реакция жасамайды. Өзіне қарап айтылған сөзді елеусіз қалдырады. Ал енді сыбырмен немесе әндегіп айтылған сөзді бірден қабылдайды.

Екіншіден, бұл балалардың үілдеу түріндегі белсенді тілдік реакциялары, қалыпты дамып келе жатқан балаларға қарағанда, кешірек қалыптасады, әрі екпін, әуеннен ада, тым жұпыны болып келеді. Былдырлау тіл, осы сияқты: былдырлап сөйлеу фразы мүлдем жоқ, кейбіреуінде, ересек адамдардың сөзіне былдырлап жауап беру реакциясы мүлде жоқ.

Үшіншіден, аутистік спектрі бұзылған балалардың сөйлеу тілінде кемістік болмайды. Бірақ олар сөздерді орынсыз, ешқандай эмоциясыз, шаблонды түрде қолданады. Кейде 1-жақ болмайды, өздерін 3-жақ етіп «ол» деп сөйлейді.

Қарым-қатынас жасаудан қашықтау, әсіресе, сөйлесуден қашу тәрізді мінез-құлық, бұл категориядағы балалардың сөйлеуінің дамуына кері ықпал жасайды [5].

Аутистік спектрдің бұзылулары бар балалардың сөйлеуді түсінудің бұзылуы.

Аутистік спектрі бұзылған балаларда жиі кездесетін проблема, баланың сөйлеуді түсінудің бұзылуы болып табылады. Бұл аутистік бұзылулардың маңызды ерекшеліктерінің бірі. Сөйлеуді түсінудің қиындықтары балалардың сөйлеу тілі дамуының ерте кезеңінде көрінеді. Бала заттардың атауларын, олардың қасиеттерін, әрекеттерін түсінбейді. Қарапайым сөйлеу нұсқауларын орындамайды. Әрі қарай оқылған сөзді түсінбейді, сұрақтарға жауап бере алмайды және мәтінді жаза алмайды. Неге бұлай болады?

Сөйлеуді жеткілікті түрде түсіну қамтамасыз етіледі:

- балалардағы өз еріктілік деңгейі (тыңдалатын нәрсеге сәйкес зейін мен мінез-құлықты ерікті түрде ұйымдастыру; жеке сөйлеу реакциясын ерікті ұйымдастыру; сөйлеу жағдайына қызығушылық);
- сөздік қорының жеткілікті деңгейімен (сөздік жаңарып отыруы тиіс — бұл міндетті шарт);
- дұрыс грамматикалық сөйлеу дағдыларымен.

Аутистік спектрінің бұзылулары бар балаларда аталған дағдылар, әдетте, өткір тапшылықта болады, бұл сөйлеуді түсіну қиындықтарына алып келеді. Ата-ана өз баласында осындай сипаттағы қиындықтарды байқап, мамандардың көмегіне жүгінеді. Ата-ананың шағымы бойынша сөйлеуді түсінудің бұзылуын коррекциялау жұмысын бастаймыз. Бұл жұмыс кешенді түрде жүргізіліп, психологпен, логопедпен және ата-аналардың үйде баламен жеке айналысуын қамтуы тиіс. Баланың күнделікті өмірінде мамандардан алған тәжірибесі, білімі мен дағдыларын қолдана отырып, ата-ана түзету жұмысының толық құқылы қатысушысы бола алады.

Сөйлеуді түсіну бойынша жұмыс кезеңдері. Дайындық кезеңінде баламен эмоционалдық қарым-қатынас орнатып, оның мүмкіндіктерінің аясын, қажеттіліктерін және жақын арадағы даму аймағын анықтау біз үшін маңызды. Осыған байланысты, түзету сабақтары үшін сөйлеу материалдарын іріктейміз. Күні бойы педагог немесе ата-ана эмоционалдық-мағыналық түсініктемелерді пайдалануы қажет. Бұл баланың ересек адамның сөзіне назарын аударуға мүмкіндік береді. Түсініктемені баланың қызығушылығына негіздеуіміз тиіс. Мысалы, баламен бірге оның сүйікті ойыншығының суретін салып, ол туралы айтып, онымен эмоциялық қарым-қатынас жасауымызға болады. Баланың кез келген белсенділігіне мән беруіміз қажет. Мысалы, бала үстелді тоқылдата бастайды. Сол кезде ересек адам "шебер балғамен тоқылдатады: тук-тук, ол үй салады..." деп айтады. Түзету жұмысының барлық кезеңдерінде жағдаяттарды дұрыс жеткізіп, себеп-салдар байланысын анықтау әдісін міндетті түрде қолданамыз, балаға сезімдер мен эмоцияларды сипаттаймыз. Мысалы: "біз бірінші ойыншықтарды жинаймыз, және далаға серуендеуге шығамыз". Немесе: "сен бұл тапсырманы орындап, ойнай аласың". Ата-аналармен бірге бала өмірінде болып жатқан оқиғаларды әрдайым бақылап отыруымыз тиіс. Сондай-ақ, көру және есту зейінін дамыту үшін ойындар мен тапсырмаларды пайдалану, тактильді және қозғалыс сезімдерін жандандыру, қарапайым ертегілерді талдау және сахналау бала үшін пайдалы [6].

Аутизм бар балалардың сөйлеу тілі дамуының ерекшелігі олардың жасқа сай сөзжасам процесінің (Е.С. Слепович) тежелуінен байқалады. Бұл түзету әдісі АҚШ-та және басқа да елдерде кеңінен тараған. Әдістің негізгі – қажетті қылықты, әрекетті қалыптастыру үшін сыртқы жағдайларды арнайы қамтамасыз ету, әлеуметтік-тұрмыстық бейімделу, сөйлеу тілін дамыту, оқу немесе еңбек ету дағдыларына үйрету. Бұл әдіс оқытылған балалардың 50-60% жалпы мектеп бағдарламасын меңгере алды. Осындай оқытудан басқа шет елдерде ТЕАССН атты бағдарлама (Э. Шоплер, Р. Райхлебер), долдинг терапия (М. Уелш) күнделікті өмір сүру жағдайын қамтамасыз ету арқылы емдеу (К. Китахара) тағы басқа тәжірибеде жиі пайдаланады.

Сөйлеуді түсіну қиындықтарын жеңу бойынша жұмыстың негізгі кезеңдерін ұсынамыз

1-інші кезең-тақырыптар бойынша зат есімдерінің сөздігі жетілдіріледі (бала әр сөздің мағынасын дұрыс түсінетінін және оны нақты затпен, суретпен байланыстыра алатынына көз жеткізу маңызды). Баланы қарапайым сөйлеу нұсқаулықтарын орындауға үйретеміз: "бер.....", "көрсет.....". Бұл жұмыс қолданылған лексикалық материал негізінде жүргізіледі. Алдымен ересек адамның көмегін қолданады (ересек адамның қолымен әрекет етеді). Баланы міндетті түрде мақтап және көтермелеу қажет. Бала нұсқаулық бойынша заттарды беруді үйренгеннен кейін, оны басқалардан ажыратуға үйретеміз. Осы мақсаттар үшін түпнұсқаға ұқсамайтын балама зат (немесе сурет, сөз) енгізіледі. Сондай-ақ ересек баладан "Сен не бердің?", "Сен не әкелдің?". Егер бала тілсіз болса, пиктограмма немесе PECS карточкасын баламалы әдісретін де пайдалануға болады, өйткені бұл баланың қоршаған ортамен қарым-қатынасын қолжетімді етуге мүмкіндік береді.

2-інші кезең — етістіктер сөздігі жетілдіріледі. Арнайы таңдалған сөйлеу материалы 2-3 сөзден тұратын фразаның терең мағыналық құрылымын игеруге көмектеседі, диалогтың қарапайым түрлерін (сұрақтарға жауаптар) қалыптастыруға мүмкіндік береді. Алдымен қарапайым нұсқаулықтар енгізіледі: "осында жүр", "отыр", "орнына қой", яғни алдымен бала ересектердің қимылына еліктеуді үйретеді, содан кейін олар сурет материалына көшеді. Әр тақырыпқа бірнеше суретті — әрекеттерді таңдау маңызды, мысалы, «анасы оқиды, дайындайды, құшақтайды, жуады, үтіктейді». Бала "ана дайындайды" деген бір үлгіні есте сақтамай, дәл осы әрекетті түсінуге үйренеді. Сондай-ақ, сөз-іс-қимыл жаттығуларынан кейін балама сөздер мен суреттер қолданылады.

3-інші кезең-сын есімдердің сөздігі жетілдіріледі;

4-інші кезең - сөйлеудің грамматикалық құрылымы бойынша жұмыс жүргізіледі;

5-інші кезең-оқылған сөзді түсіну бойынша жұмыс жүргізіледі. Мұндай жұмыс сөйлемдегі әрбір сөзді талдау негізінде құрылады. Бала (немесе ересек) сөйлемді оқиды, ересек сөйлемдегі әрбір сөзге сұрақ қояды. Содан кейін мәтінді толығымен оқып, сұрақтар қойылады. Мәтін бала үшін арнайы бейімделеді. Мәтін балаға бейімделеді, мұғалім негізгі семантикалық жүктемені көтеретін сөздерді қалдырады. Түсінік айту жоспары құрастырылады және балаға арнайы бейімделген мәтінді үйретеді. Сондай-ақ, баламалы сөздер мен суреттерді немесе заттарды пайдалану қажет. Осылайша, балаға мәтінді қойылым көрсету арқылы түсіндіру жақсы көмектеседі [6].

Сөйлеуді түсіну бойынша жұмыс түзету бағдарламасының қажетті және маңызды бөлігі, сөйлеу мен сәтті қарым-қатынастың барлық жақтарын қалыптастырудың негізі болып табылады. Осындай реттілікпен құрылған түзету жұмысы, мектеп жасына дейінгі және бастауыш мектеп

жасындағы ЕЖБА бар балалардағы ауызша сөйлеу мен мәтіндерді түсінуге үйретуде мұғалімнің міндетін жеңілдетеді, балаларға негізгі пәндер бойынша мектептің оқу бағдарламасын игеруге көмектеседі.

Заманауи арнайы педагогикада аутистік спектрі бұзылған балаларды емдеудің дәстүрлі және дәстүрлі емес, инновациялық жолдары толып жатыр. Әрине, кез-келген әдістің тиімді-тиімсіз болуы немесе нәтижелі-нәтижесіз болуы оның дұрыс ұйымдастырылып, жүйелі қолданылуына байланысты.

Қорытындылай келе, аутистік спектрдің бұзылулары бар балалардың сөйлеу тілін дамытуға арналған әдістемелік кешен қазіргі уақытта негізгі құралдардың бірі болып табылады. Менің ойымша, аутистік спектрдің бұзылулары бар балалардың сөйлеу тілін дамытуда арнайы топтастырылған тапсырмалар жүйесін мақсатты түрде қолдансақ, балалардың қабілеттерінің деңгейі анағұрлым арта түспек. Осылайша, аутистік спектрдің бұзылулары бар балалардың сөйлеу тілін жоғары деңгейде қалыптастыру, дамыту және жетілдендіру үшін жанаша ойындар, әдіс-тәсілдер, арнайы нұсқаулықтар, инновациялық технологиялар құрастыру қажет деп санаймын.

Әдебиеттер

1. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы заңы, №343, 11.07.2002.
2. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. – М.: Теревинф, 2016.-12 б.
3. Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2005.- 68-72 б.
4. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития: Методическое пособие. – М.: Издательство “Экзамен”, 2014. – 128 б.
5. Башина В.М., Аутизм в детстве. – М.: Медицина, 2009. – 237 б.
6. Башина В.М. Ранний детский аутизм.// Исцеление: Альманах. – М. 2013. –154 – 165 б.

Досмаханова Л.Д., Советхан М.Б.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ПЕДАГОГ-ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫМЕН ЖҮРГІЗЕТІН ЖҰМЫС ФОРМАЛАРЫ

Отбасы адамды дамытатын, оқытатын және тәрбиелейтін, оның қайталанбас тұлғалық қасиеттерін қалыптастыратын орта болғандықтан, адамдар осы ортаны өзі құрып, өз бетімен әрекет ету мүмкіндіктерін айқындайды. Ал мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналары бұл кездерде қиындықтарға тап болады. Ондай ата-аналардың көпшілігі баланы түзету мектебінде оқыту туралы ұсынысты ауыр қабылдайды. Мұндай кездерде мамандарда үлкен қиыншылыққа тап болады. Себебі көмек сұраған ата-аналар берген кеңесті әр-түрлі қабылдайды, сонымен қатар олардың өз жеке ұстанымдары, отбасылық тәрбие үлгілері туралы түсініктері бар. Әдетте ата-аналардың ұстанымын өзгерту үшін көп уақыт қажет. Бұл кезде педагог-дефектологтың қосар үлесі орасан зор.

Алайда, кемтар балалардың ата-аналары, дені сау балалардың ата-аналары секілді заң тұрғысынан да қолдау табады. Қазақстан Республикасының кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау заңының 17 бабында ата-аналарының балаларын асырауға, тәрбиелеуге, білім беруге, медициналық байқаудан өткізуге, олардың құқықтары мен мүдделерін қорғауға, оналтудың жеке бағдарламасын іске асыруға міндетті делінген. Бұл заңның орындалуына педагог-дефектологтың тигізер үлесі біршама көбірек [1].

Педагогтың атқарған жұмысы арқылы ата-ана баланың тәрбиесін, оқуын және осы әрекеттерді іске асырудағы мектептің жүргізіп отырған жұмысын түсініп, қабылдайды. Ежелгі мектеп афоризмі былай дейді: «Баламен жұмыс істеудегі ең көп кездесетін қиыншылық - олардың ата-анасымен жұмысы».

Отбасы – баланың тәрбиесіне оң және кері әсерін тигізе алады. Егер ата-ана баласымен жақсы қарым-қатынаста болмаса, ол бала жеке тұлға болып қалыптаса алмас еді. Ата-ананың баламен мұндай қатынасын отбасының тәрбиедегі оң әсері деп көрсетуге болады. Ал, кейде отбасы баланың дамуына

кері әсерін де тигізіп жатады. Ата-ананың салғырттығының арқасында бірінші кемістіктен туындаған екінші кемістікті анықтауда тежегіш фактор болып табылады.

Отбасының баланы тәрбиелеуде тигізетін ерекше әсерін ескере отырып, баланы тәрбиелеуде отбасының тигізетін оң әсерін күшейтіп, теріс әсерін қалай азайтуға болады деген сұрақ туындайды. Ол үшін ең алдымен, тәрбиелік маңызы бар отбасы ішіндегі әлеуметтік-психологиялық факторларды нақыт анықтау қажет [2].

Өкінішке орай мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарында түзету тәрбиесінің тәсілдері мен формалары, мақсаттары туралы шектеулі түсінік жиі байқалады. Олар балаға қарым-қатынастың түзетушілік бағыты жоқ тәсілдері мен формаларын қолданады. Дамуында ерекшелігі бар баланы тәрбиелеуде туындайтын қиындықтар мен проблемалардың әсерінен, ата-анада өз-өзіне көңіл толмаушылық, баламен қарым-қатынастың үзілуіне әкеліп соғады.

Мүмкіндігі шектеулі баланың отбасымен жұмыс істеудегі басты мақсат-отбасыға баланы тәрбиелеудегі қиын мәселелерді шешуге көмектесу, оны шешуге әсер ету; оңалту процесінде туындаған мәселелерді шешу үшін, мүмкіндіктерді пайдалану жөнінде отбасыға дұрыс ықпал ету. Мүмкіндігі шектеулі бала дүниеге келген жағдайда отбасыға әлеуметтік бейімделуге және оңалуға көмектесу қажет. Мұндайда педагог-дефектологтың атқаратын бірнеше міндеттері бар. Олар:

- ата-аналарға бастапқы күйзеліс жағдайын жеңуге көмектесу және одан әрі баланы оңалту жұмыстарында белсенді позицияны ұстану, күш-жігерді тек оңалтуға ғана емес, сонымен қатар оның жеке басын дамытуға, қоғамда әлеуметтендірудің адекватты тәсілдерін іздестіруге және оңтайлы нәтижеге қол жеткізуге жұмылдыру.

- мағлұматтандыру; отбасыға фактілермен фото және бейнематериалдарды қолдана отырып, баланы оңалту жұмыстарымен келешегіне қатысты ақпарат беру;

- ата-аналардың уайымын жеңілдетіп, оларға баланың өмірі түзелетіне сенімділік ұялату;

Жақсы жетістікке жету үшін ата-анамен педагог бірлесе жұмыс жасағаны абзал. Ол жетістікке жету барысында ата-ана мен педагогқа төмендегідей міндеттер жүктеледі:

- отбасы мен мектептің ортақ күшімен ғана балаға көмектесуге болатынын ұғыну;

- бір-біріне құрметпен және түсіністікпен қарау;

- баланың бірегей тұлға екенін есте сақтау. Сондықтан оны басқа балалармен салыстырмау.

Олардың даралығын бағалап, қолдап, дамыту керектігін есте сақтау;

- балаға ата-анамен педагогтың әрдайым көмек қолын созатын, көмекке келетін адамдар екенін сезіндіру;

- педагогтарға – балаға өмір сыйлап, көп рухани және физикалық күшін жұмсаған ата-анасын құрметтеп, сыйлауға тәрбиелеу;

- ата-аналарға - ұстазға деген сенім ұялатып, мектеп өміріне белсенді араласуға тәрбиелеу;

- педагогтарға ата-аналардың ұсыныстары мен тілектерін ескеру, олардың сынып өміріне қатысуын жоғары бағалау;

- ата-аналар мен педагогтарға баланы тәрбиелеу және оқытуда түсіністік, сыпайылық, шыдамдылық көрсету. Баланың жеке көзқарасын және оның сезімдері мен эмоцияларын ескеру [3].

Педагогтердің ата-аналармен ынтымақтастығының негізгі бағыттары:

1. Ата-аналардың психологиялық-педагогикалық білім алуы (ата-аналар университеті; конференциялар және т. б.)

2. Ата-аналарды оқу-тәрбие үрдісіне қосу (ашық сабақтар мен сыныптан тыс іс-шаралар және т. б.)

3. Ата-аналардың оқу-тәрбие үрдісін басқаруға қатысуы (ата-аналардың ата-аналар комитетінің жұмысына қатысуы және т. б.)

Ата-анамен мектептің қарым-қатынасының тығыз болуы мүмкіндігі шектеулі баланы тәрбиелеуде жақсы нәтиже көрсетеді. Мектеп пен ата-ананың жақсы қарым-қатынаста болуына педагогтың тигізер әсері мол.

Отбасымен жұмыс тәрбие жұмысының басым бағыттарының бірі. Барлық мектептердің тәрбие жүйесіне сәйкес ата-аналармен тығыз қарым-қатынас орнату мақсатында арнайы жұмыстар жүргізіледі. Педагогикалық сүйемелдеу папкасында оқушылардың ата-аналарымен жұмыс блогы сақталған. Онда отбасыларды диагностикалық зерттеу нәтижелері, әлеуметтік статус паспорты, білім беру саласындағы ата-аналарға арналған нормативтік құжаттар бар. Сонымен қатар сынып жетекшінің

оқушылардың отбасыларымен жүргізетін жұмыс жоспары орналастырылады. Және оның негізгі бағыттары жазылады. Олар:

- ата-аналардың психологиялық-педагогикалық сауаттылығын арттыру;
- балалар мен ата-ана қатынастарын оңтайландыру;
- ата-аналарды мүмкіндігі шектеулі баланы дамытудағы ақауларды түзетудің практикалық тәсілдерімен жабдықтау;
- ата-аналардың эмоционалдық қажуының алдын алу, психологиялық қорғау және өзін-өзі қалпына келтіру дағдыларын қалыптастыру [4].

Оқушылардың отбасыларымен жүргізілетін жұмыстың осы бағыттары әртүрлі формалар түрінде орындалады. Мысалы: тәрбиелеу жұмысының бағыттарына сәйкес жүргізілетін ата-аналар жиналысы; «Ата-аналар семинары» (А.С.Спиваковская әдісі бойынша). Семинар барысында ата-аналар өздерінің отбасылық қарым-қатынастарын ойланады және талқылайды, тәжірибе алмасады. Топтық талқылау кезінде отбасылық кикілжіңдерді шешу жолдарын ойластырады. "Ата-аналар семинары" арнайы тәсілдерден тұрады:

- дәрістер;
- топтық пікірталастар;
- библиотерапия;
- анонимді жағдайлар.

Оқушылардың отбасыларымен жүргізілетін жұмыс бағыттарының екінші бір түрі, ата-аналардың жеке сұраулары бойынша кеңес беру. Мүмкіндігі шектеулі баланың микроортасын анықтау үшін, ата-анасымен диагностикалық-аналитикалық жұмыс жүргізу керек:

1. Диагностиканың ең көп таралған әдісі-сауалнама. Ол отбасының ортақ жоспарын, ата-аналардың жасын, білім деңгейін, баланың ата-аналармен қарым-қатынас сипатын анықтауға мүмкіндік береді. Алайда сауалнама баланың жеке ерекшеліктерін, оның отбасындағы орнын толық көлемде білуге мүмкіндік бермейді.

2. Индивидуалды жұмыста маңызды рөл отбасының ат салысуы, педагогтың ата-анамен жүргізген жеке жұмысы болып табылады. Ол жұмыстың негізгі мақсаты - баламен және оның жақындарымен таныс болу. Баланың ата-анасымен сөйлескенде баланың құмарлығы мен қызығушылығы, денсаулығы, әдеттері туралы қажетті ақпараттарды алуға болады. Педагог ата-анамен баланың қызығушылығы, мінезі, ата-анасымен, мектеппен қарым-қатынасы жайлы әңгімелеседі. Баланың жеткен жетістіктері, үй жұмысын орындауға көмектесетін кеңестермен бөліседі.

3. Ата-аналармен жеке сараланған жұмыстың бір түрі кеңес беру, әңгімелесу болып табылады. Кеңес ата-аналардың мазасыздығын жеңу үшін, өз баласы туралы айту қорқынышын жеңу үшін өткізіледі. Олар ата-аналар мен мұғалім арасында жақсы қарым-қатынас жасауға ықпал етеді. Олар бір жағынан, отбасы өмірін жақынырақ біліп, көмек көрсету керек сәттерде көмек көрсетуге, екінші жағынан ата-ананың өздерінің балаларын мұқият бақылап, олардың мінездерінің ерекшеліктерін ескере отырып тәрбиелеу жолдарын анықтауға мүмкіндік береді. Ата-анамен жұмыста педагог әдептілік сақтау керек. Ата-аналарды ұялтуға, ата-аналық борышын дұрыс атқармады деп ескертуге болмайды. Педагогтың алдында мынадай міндет тұру керек: «Біздің алдымызда ортақ мәселе тұр. Оны шешу үшін біз не істей аламыз?»[5].

Мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеуге байланысты сұрақтарды шешудегі ең маңызды мәселелердің бірі болып педагогтың ата-анамен атқаратын жұмысы болып табылады. Педагогтардың ата-аналармен қарым-қатынасын өзара толықтыратын екі компонент бар. Олар: мектепте оқыту және отбасылық тәрбие.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға көмектің ең тиімді тәсілі – алдымен баланың ата-анасына көмек болып табылады. Баланың дамуы отбасының әл-ауқатына, ата-ананың баланың физикалық және рухани қалыптасуына, дұрыс тәрбие берулеріне көп байланысты болып келеді.

Тәжірибе көрсеткендей, мүмкіндігі шектеулі баласы бар отбасыларға әлеуметтік-психологиялық қолдау көрсету қажет. Соның ішінде маңызды болып табылатыны, ата-ана өз мәселесімен өзі ғана күреспеуі қажет. Мүмкіндігі шектеулі баласы бар отбасыларға қоғам болып көмек көрсеткен жағдайда ғана, олардың өзіне деген сенімділіктері артып, қоғамда өз орындарын табатына мен кәміл сенемін және де өз үлесімді қосқым келеді.

Әдебиеттер

1. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы заңы, №343, 11.07.2002.
2. Любезнова Е. В. Семья как развивающая среда для ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.– 2016. - № 1.- 55-58 б.
3. Олиференко Л.Я., Шульга Т. И., Деметьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска.— М.-2012. 99-105 б.
4. Савина Е.А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 223 б.
5. Игнатьева Е.А. Оптимизация детско-родительских отношений в семьях с умственно отсталым ребенком. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 183 б.

Есбалта Н., Марат А., Нұрышева А.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

АТА-АНАЛАРДЫҢ ЭМОЦИЯСЫН БАСҚАРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жеке адамның эмоциялық жағдайының тұрақты болуы оның өмір сүретін ортасына, экономикалық және ғылыми техникалық жетістіктеріне байланысты.

Адамның сыртқы дүниемен қарым-қатынас жасау процесінде қажеттілік туындап отырады. Адамға алдына мақсат қойып, оны шешуге ұмтылдыратын оның қажеттіліктері мен іс-әрекетінің бағалануы, сыртқы ортаны қабылдауы оның жалпы эмоционалды көңіл-күйі арқылы білінеді. Кез-келген адамның бойында ішкі түрткі, қызығу сезімдері эмоция арқылы беріледі. Ол - адамның өзінің психологиялық сапалары мен қылықтарын, жетістіктері мен сәтсіздіктерін, кемшіліктері мен артықшылықтарын бағалауы [1].

Эмоцияның теріс көріністері ерекше дамуымен байланысты өзгеге қиянат зорлық көрсету, нашакорлық, токсикомания, адам бойында кері әсердің жиылуы, агрессивтілік әрекеттің бой көрсетуіне алып келетіндігі психологияда дәлелденген. Жеке тұлға алдымен белгілі қоғамның мүшесі. Ол қандай болмасын бір іспен айналысатын, азды-көпті тәжірибесі, білімі мен дағдысы, икемі, белгілі дүние танымы, сенімі мен талғам-мұраты, бағыт-бағдары мінезі, қабілеті бір сыдырғы қалыптасып үлгерген өзінің іс-әрекетін тізгіндей алатын кісі. Әрбір адам өзіндік тәрбие, өзіндік бағалау, өзіндік түсіну арқылы өзінің эмоциясын басқарады. Өмір адамның сыртқы дүниесін танып біліп қоймай, сондай-ақ өзін де танып білуді, қабылдауды талап етеді.

Адам өмірінде эмоциялардың алатын орны аса маңызды. Адамның эмоционалды өмірінің мәні әр алуан. Ол тұлға қалыптасуының барлық этаптарына және іс-әрекетінің нәтижелілігіне ықпалын тигізеді. Сондықтан адамның өзінің өзіне қатынасы оның тұлғалық дамуындағы ең маңызды қасиеттерінің бірі эмоциясын басқара ала білуі болып саналады.

В.К.Вильнюс эмоцияларды жеке үрдістер ретінде емес, тұлғаның бүтіндей қызмет етуінің көрінуі ретінде қарастырса, А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович эмоцияның дамуы мінез-құлық мотивтерінің дамуымен, баланың қызығушылы және қажеттіліктерінен пайда болады десе, Я.Рейковский, О.К.Тихомирова психикалық үрдістермен тығыз байланыстылығын атап өткен.

Адам өмір сүруі мен қимыл-қозғалысы арқылы өзінің әрекетін бағалауға үйренеді, адамгершілік нормаларын меңгереді. Эмоция тек адамның тұлғалық даму ерекшеліктерінің деңгейін анықтап ғана болып қоймай, оның барлық іс-әрекеті мен білім сапасының нәтижесін бағалаушы. Тұлға психологиясы эмоциялардың басқа мотивациялы құрылымдармен байланыса алатын жолдарын көрсетіп, аффектілі күйлердің тұлғаның қызмет етуімен байланысы жайлы біздің білімдерімізді толықтыра түсті.

Эмоция деп айналадағы заттар мен құбылыстарға жағымды, немесе жағымсыз қатынастың сәулеленуін айтамыз. Эмоциялар шындықтың жүйкеде сәулеленуінің айрықша бір түрі.

Сыртқы бір дүниенің әсері адамның миында тек қана сәулеленіп қоймай, адам оған толғанып, тебіреніп, өзінің қатынасын білдіреді. Бұған адамға жағымды, не жағымсыз сезімдер туып отырады. Эмоция адамның сыртқы келбеті, бет әжімі, қимылдары, даусы арқылы айқын көрінеді. Эмоция үшін адам организмінің ішкі мүшелері әрекетінің әсері зор. Адам эмоциялары хайуан эмоцияларымен

салыстырғанда өте бай және мазмұнды. Әрине, адамдардың эмоциялары біркелкі болмайды, өйткені олардың айналадағы нәрселерге қатынасы бірдей емес [2]. Әрбір адамның темпераментіне, мінезіне, олардың басынан кешкен тәжірибесіне қарай сыртқы дүниенің әсеріне жауап қайтаруы түрліше болады. Адам эмоцияларының бір-бірінен айырмашылығы сезімдердің күш жағынан әрекет ету мерзімінің уақыт мөлшері жағынан олардың сыртқы қимылдары, бет әжімі арқылы білініп отырады.

Эмоция адамның тұрмысында үлкен орын алады. Олар адамға адамдық сипат беріп оның әрекетін жылытып, көрік беріп отырады. Эмоциялар қарапайым, күрделі болып бірнеше түрге бөлінеді. Күрделі эмоцияларға аффект, құмарлық жатады. Мұндай эмоциялар кейде ұзақ мерзімге созылатын адамның көңіл күй толғаныс-тебіреністері. Мәселен, мұндай көңілдің, бір қалыпта ұзақ мерзімді орын алатынын, әрбір адам өзінің жеке өмірінен жақсы байқай алады. Кейде біраз уақыт адамның көңілі түсіңкі, енді бірде көңілі көтеріңкі болып, ол шаттанып жүреді.

Адам өмірінде эмоциялардың алатын орны аса маңызды. Адамның эмоционалды өмірінің мәні әр алуан. Ол тұлға қалыптасуының барлық этаптарына және іс-әрекетінің нәтижелілігіне ықпалын тигізеді. Сондықтан адамның өзінің өзіне қатынасы оның тұлғалық дамуындағы ең маңызды қасиеттерінің бірі эмоциясын басқара ала білуі [3].

Адамдардың эмоцияларының негізінің зерттелуі психологиялық-педагогикалық тұрғыда маңызды, өйткені өсіп келе жатқан ұрпақтың тәрбиесі балаларға тек білімдерінің, іскерліктер мен дағдыларының нақты жүйесін оқытуда ғана емес, сонымен қатар, олардың айналасындағы ақиқатқа және адамдарға нақты эмоционалды қатынасты қалыптастыруды болжайды. Осы мәселе бойынша В.К.Вильнюс эмоцияларды жеке үрдістер ретінде емес, тұлғаның бүтіндей қызмет етуінің көрінуі ретінде қарастырды.

Эмоцияның теориялық мәселелеріне Л.С.Выготский көп көңіл бөлген. Ол эмоцияларды ойлаудың субъектінің сезімдік-заттық іс-әрекетімен байланысының ішкі, психологиялық механизмі ретінде қарастырды. Олар ағзаның енжар күйі емес оны белсенділікке ынталандырып, оның қоршаған ортамен өзара қатынасын оятады және реттейді.

П.Я.Якобсон өз уақытында сезімдер, көңіл-күй, аффектілер мен эмоциялар сияқты эмоционалды үрдістерді эмоцияналды өмірмен байланыстырды. Адамда нақты заттардың немесе құбылыстардың шеңберіне арналған эмоционалды қатынас сезімі ең негізгі сыңары болып табылады.

А.Г.Ковалев сезімдерге жеке тұлғаның нақты заттық бағдарға ие тұрақты қатынастарын, яғни махаббат және жек көруді, сыйластықты қарастырды. Сезім – тұрақты құрылым немесе тұлға қасиеті, ал эмоция - сезімнің көрінетін үрдісі. Сонымен, сезімдер нақты жағдайлардың жалпылану нәтижесі ретінде онтогенезде қалыптасатын эмоциялардың дамуының жоғары нәтижесі.

Адам өз эмоциясын түрлі жағдайларда басқара отырып, реттеу арқылы іс-әрекеттің кез-келген түрінде сапалы нәтиже шығаруға мүмкіндік алады. Жағымсыз әсерлерден жоғары тұратын адамдар неғұрлым көп болса, соғұрлым бәсекелестікке қабілетті болу деңгейі жоғарылайтындығында күмән жоқ. Өмір күткен және күтпеген оқиғалардан тұрады. Олардың кейбіреулері қуанышты болғанымен, кейбіреуі мүлдем жағымсыз. Біз оларды өзіміздің қажеттілігіміз бен жағдайды білуімізге байланысты сезінеміз. Егер жағдай жайлы қажетті ақпараттарымыз бар болса, бізде жағымды эмоциялар туындайды. Керісінше, қажетті ақпараттың жетіспеуі бізді қобалжытып, ағзаның белсенді жұмысы бұзады. Сондай - ақ мүмкін реакциялардың бірінен жағымсыз эмоция туындайды.

Бірақ кейде адамға мүлдем білмеген өзі үшін күтпеген және маңызды жағдайларға дайын болуын қажет етеді. Мұндай жағдайда, егер оқиға ұзаққа созылатын болса, ағза реакциясы психологиялық және физиологиялық бұзылысқа алып келетіндей күшейуі мүмкін.

Эмоцияның құрылысының нәзіктігі мен көрінісінің сан қырлылығын көп жағдайда адам өзі де аңғара бермейді. Сағыныш, торығу, қайғы адамның бүкіл жан дүниесін күйзелтеді, олар тек психикалық күйініш қана тудырып қоймайды, жүйке ауруына да душар етуі мүмкін. Эмоция әрекеттері И.П.Павлов айтқандай: «Адам денесінде болып жатқан барлық құбылыстарды билеп - төстейтін үлкен ми сыңарлары қыртысының жұмысы арқылы бақыланады», - деді.

Эмоция адамның есімен тығыз байланысты. Біздің алған барлық әсерлеріміз, яғни белгілі бір сезіммен қабылдасақ, есімізде жақсы қалса, онда өткендерді еске алудың өзі бізде қандайда болсын бір сезім туғызады.

Өте терең күйзелуге салатын сезімдер де болады. Осындай эмоциялық қалыпты стрестік жағдай деп атау қалыптасқан. Стрестер өте ауыр психологиялық жағдайда қауіп-қатер төнгенде, іс-әрекеттің өте ауыр да жауапты кезеңінде және ақыл-ойға салмақ түскенде пайда болады. Ол күтпеген шытырман жағдайда туатын эмоциялық күй. Қауіп-қатер төнген жағдайдағы әрекеттер, шапшаң

шешімге келу қажеттілігі, қауіп төнген сәттегі реакция, күрт өзгерген жағдайдағы мінез-құлық стрестік күйлер болып табылады.

Стресстік жағдайда максатты әрекетті, зейінді аудару мен бөлуді жүзеге асыру қиынға соғуы мүмкін, тіпті әрекеттің жалпы тежеліске ұшырауы немесе мүлде бұзылуы мүмкін. Белгілі бір ситуацияның адамда стрестік күй тудыра алатынын немесе тудыра алмайтынын алдын ала анықтау мүмкін емес. Стресстік жағдайдағы мінез-құлық көбінесе адамның жеке басының ерекшелігіне оның жағдайды тез бағалай білуіне, күтпеген жағдайда қолма-қол бағдар табу дағдарысына, ерік жинақтылығына, батылдығына, әрекет максаттылығы мен ұстамдылығының өрбуіне осы тәрізді жағдайларда бастан кешірген мінез-құлық тәжірибесіне байланысты болып келеді.

Кейде психикалық шаршаудың басымдылығынан іске бірден кірісе алмайсыз. Ондай жағдайда нәтижесі бірден көрінетін іспен айналысу қажет. Мысалы, үйдегі жиһаздың орнын ауыстыру, отын жару, немесе кір жуу - бастысы нәтижелі іс болуы қажет. Адам уайымында өзіндік ішкі мақсат болады:

- әрекетті мотивке сәйкес жүзеге асыру;
- өзінің ішкі жан дүниесінің реттілігін қамтамасыз ету;
- тұлғалық өсуді қамтамасыз ету;
- психологиялық жетілу;

Өз сезімін жақсы басқаратын жеке адамдар жаман, еңсесін түсіретін әсерлерден жоғары тұрады, сөйтіп нағыз шаттыққа бөленеді. Қарама-қарсы эмоциялар: адамдарды жек көру, тіпті өшпенділік, эмоциялық салқынқандық, адамды жаны ашымайтын, парықсыз, менменшіл, қайырымсыз етеді.

Іс-әрекет процесінде эмоциясын қоздыру үшін әр бөлмеден бөлмеге жүгіріп, заттарды сындырып, қағаздарды жырта бастайды. Жағымсыз көңіл-күйін жақсарту үшін, өзіне күшті физикалық жүктеме беруің керек. Қозуды жедел түрде төмендету үшін дене мүшесін, эмоцияның жағымсыз күйіне қарамай жеңілдету, рахаттандыру керек.

Жеңілдену тәсілдері релаксация, аутогендік жаттығулар ата-аналарды аффектілік көңіл-күйден 10-15 минут ішінде шығару үшін қолданылады. Ауыр жағдайға оңай төзу үшін, ауыр жағдайды сыртқа шығармау керек. Адам бойына қаншалықты ашу-ыза кернегенімен оны жоғары сатысына жеткізбей ауыздықтап, ерік күшіне бағындыруына болады. Осы орайда халық даналығы: «ашу-дұшпан, ақыл-дос, ақылыңа ақыл қос» деген мақалдың тағылымдық маңызы ерекше. Ең маңызды психологиялық қозудан арылудың тәсілі - әзіл-сықақ сезімін ояту болып табылады. Әзіл-сықақтың негізі, ол әр уақыттағы күлкі мен шаттық және қуанышты көру мен сезіну ғана емес, ол шынайы қиын жағдайды күлкілі етіп қабылдау, сонымен қатар ойландыратын ауыр жағдайға маңызы аз және шынайы көңіл аударуға тұрмайды деп қарау керек. Күлкі - қобалжудан арылуға көмектесетін, ең тиімді іс-әрекет. Адамның көңілі көтеріліп, күлуі аяқталған кезде, оның дене мүшелерінің ширығуы төмендеп, жүрек соғысы тұрақталады [4, 356].

Эмоция – адамның ақиқат дүниемен өзара белсенді әрекеттестігінің іс жүзіндегі көрінісі. Адамның дене және ақыл-ой қуатының дамуына шешуші қызметі жатады.

Эмоцияны басқаратын, оны қалыптастыратын өмір жағдайларынан бөліп алып қарайтын метафизикалық тұрпаттағы психология – адам мінезіндегі даралық пен типтілік бітістердің өзара қатынасының мәнін ұға алмайды [5, 371].

Эмоция - өмірлік әсерлердің күрделі жиынтығының бейнесі бола отырып, жеке адамның сыртқы орта мен белсенді қарым-қатынасы ретінде қалыптасады. Сыртқы ортамен өз ағзасының заңдарын білетін адам – тұрмыс жағдайын және мінез-құлқын өзгерте алады. Ол сыртқы жағдайдың қолайсыз теріс әсерлерін жеңіп, қоғамдық алға басу қозғалыстың алғы саптағы күрескерлерінің қатарына қосыла алады.

Бала эмоциясын басқара алуға тәрбиелеудің сан қырлы жолдары бар. Психологиялық – педагогикалық әдебиеттерге жүгінсек, тәрбиелеудің негізгі екі арнадан тұратынын көреміз: Біріншісі – бала көзін жеткізу, екіншісі – жақсы әдет – ғұрыпқа дағдыландыру. Осы екі жолды қатар бір-бірінен ажыратпай байланыстыра жүргізсе, бала мінезі саналылық жолға бағытталады.

Баланың эмоциясын басқаратын негізгі шарттар:

1. Баланың тәртібін сабақ үстінде және сабақтан тыс кезеңде бақылау.
2. Баланың қызметін талдау. (Әр пән бойынша дәптерлерін, бақылау жұмыстарын, шығармаларын т.б)

3. Баладан оны не қызықтырады және жақсы көретін сабақтары жөнінде әңгімелесу.
 4. Достары жөнінде әңгіме жүргізу.
 5. Бала жөнінде достарымен, ата – анасымен әңгіме жүргізу.
 6. Бала балабақшаға үлкен қызығушылықпен келеді, ең негізгі шарт бала бойындағы қызығушылықты жоғалтып алмау.
 7. Бала бойындағы қиындықтарды дер кезінде анықтап, түзету жұмыстарын жүргізу.
 8. Балаларды қанағаттандыратын эмоционалдық жағымды өзара қарым-қатынас жүйелерін (құрбыларымен, мұғалімдермен, ата-аналарымен) қалыптастыру.
- Қарым-қатынаста бұл эмоционалды толысқан іс-әрекет және күшті эмоция екінші адамды дұрыс қабылдауға кедергі жасайды, оның шынайы мінез-құлқын түсінуге қиындық туғызады, сонымен қатар түсініспеушілік және қақтығысқа соқтырады. Мысалы: біреу сізге себепсіз айқайлап тұр. Оның себебі сізге түсінікті болса да, ол сізге жағымсыз әсер етеді. Сондықтан екінші ашулы адамға жауап қайтарудың үш тәсілі бар екен:
1. Агрессивті реакция /ашулы/ - егер айқайлап жауап берсек. Оны одан әрі өршітеміз және өзара қатынас бұзылады.
 2. Басқа жаққа кету, бұл шегіну, мұндай енжарлық көбіне өзара қатынастың салқындап, кейде мүлдеп үзілуіне әкеліп соқтырады.
 3. Өзіндік ұтымды бекітілуді қолдану: ол үшін қажетті жағдайды ойластыру керек. Неден бастау ұтымды нәтиже береді? Екінші адамды одан әрі ашуландырмайтындай, керісінше қорғаныс мақсатында жоспарлау маңызды. Мысалы: осындай болғанына маған да өкінішті.
- Ата-аналардың түрлі жағдай барысында эмоцияны басқара алу мүмкіндігін жетілдіру олардың жеке басының, психологиялық сапаларының қалыптасып жатқанын білдіреді.

Әдебиеттер

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности – Воронеж, 2005.
2. Анциферова Л.Н. Психология формирования и развития личности. - М.: 2011.
3. Жарықбаев К. Жантануға кіріспе. Хрестоматия - . Алматы: 2005.
4. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: Курс лекций. – М.: Апрель, ЭКСМО-Персс, 2010
5. Кайл Р. Детская психология. Тайны психики ребенка. СПб.- М., 2009
6. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. - М., 2009

Батырбеков М.Н., Әлімқұл А.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

СЕНСОРЛЫҚ ҚАБЫЛДАУ – БАЛАНЫҢ АҚЫЛ–ОЙ ДАМУЫНЫҢ НЕГІЗІ

Балалық шақ – баланың сенсорлық дамуының қарқынды кезеңі болып табылады. Бұл кезде баланың заттар мен құбылыстардың сыртқы қасиеттері мен байланыстарын, кеңістік пен уақытты бағдарлауы жетіледі. Заттармен іс-әрекетте бала оның түсін түрін, қасиеттерін біле бастайды. Баланың сенсорлық дамуының бір-бірімен байланысты екі жағы бар: Біріншісі – заттар мен құбылыстардың әр түрлі қасиеттері жөніндегі түсініктерді меңгеруі; Екіншісі – қоршаған ортаны толықтай және жекелей қабылдауға жаңа әрекетін игеруі.

Сенсорлық даму психикалық функцияның қалыптасуының қажетті алғы шарты, яғни үйренуіне мүмкіндік беретін біріншілік мағынасы. Ол көру, есту, тактильді, кинетикалық, кинестетикалық және басқа түрдегі сезіну мен қабылдау қабілеттерінің дамуына бағытталған.

Бала затты қол қимылы арқылы зерттегенде көрнекілік және кинестетикалық қабылдау арқылы ұйымдастырады, заттың пішіні туралы ойлауын көрнекі қабылдаумен нақтылайды және оның сипатын сырттай біледі. Пішін, көлем, кеңістік және басқа да сипаттағы заттармен танысуда қолдың және көздің көмегенсіз орындау мүмкін емес.

Сенсомоториканың түрлі заттарды тану мен қабылдау кезіндегі негізгі белсенді орын алатынын Б.Г.Ананьев, А.В.Запорожец және т.б. атап өткен болатын. Тері – механикалық және қимыл анализаторының біріккен жұмысында ақпараттар көлем, пішін, қаттылық, бөлшектердің өзара байланысы және басқа заттарды сипап сезу арқылы жеткізумен іске асырылады.

Сенсорлық даму (лат. *sensus* – сезім, сезіну) бұл баланың даму үдірісіндегі сыртқы ортаны қабылдап және айналадағы болып жатқан заттарды, қоршаған ортадағы өзгерістерді көз алдына елестетіп сезінуі. Бала өмірге таза кіршіксіз ақ қағаздай келеді: оның көзі, аузы, құлағы бар, оның нәзік денесі, сезгіш немесе тітіркеніш болады. Бұл тек қана алдағы айнала қоршаған әлемді қабылдаудың алғы шарты. Толыққанды сенсорлық даму сенсорлық қабылдау процесі орындалғанда ғана іске асады, бала мақсатталған түрде түсті, пішінді, көлемді, түрлі заттардың қасиеті мен сипаты және материалы, олардың кеңістіктегі орны туралы білімдерін кеңейтіп, қабылдау түрі дамиды, сонымен қатар ақыл-ой дамуының негізі қаланады [1].

Сенсомоториканың түрлі заттарды тану мен қабылдау кезіндегі негізгі белсенді орын алатынын Б.Г.Ананьев, А.В.Запорожец және т.б. атап өткен болатын. Тері – механикалық және қимыл анализаторының біріккен жұмысында ақпараттар көлем, пішін, қаттылық, бөлшектердің өзара байланысы және басқа заттарды сипап сезу арқылы жеткізумен іске асырылады. Егер адамға көрінбейтін заттың пішінін енжар сезіну бойынша анықта десе – затты терісімен сипап өту кезінде қабылданған бейне тура пішінді айта алмайды. Егер адам белсенді түрде затты тануға мүмкіндік алса, затты түрлі манипуляция арқылы зерттеп заттың тура пішінін атап бере алады. Сондықтан бала ойының біріншілік даму деңгейі бекерден бекер сенсомоторлы интеллект деңгейі деп аталмаса керек.

Екінші сигналдық жүйені қалыптастыруда бұлшықеттік сезім үлкен роль атқарады. Есту қабылдауы қимылдың сөйлеу әрекеті кезінде орындалады: есту қабілеті бар адамда қимылдың сөйлеу аппаратымен байланысты екенін, естіген сөздерін қайталайтындығы бейнеленген [2].

Затты ұстау және шымшу арқылы сезіну кезінде, заттарды көзбен бақылау, яғни басты дыбыстың шыққан жағына қарай ары-бері бұрау бақыланады. Бала миында сөйлеген дыбысты есту мен сөзді айтқандағы бұлшықеттің қимылы бірдей болып естіледі, сөйлеу кезіндегі қатты дауыс қалыптасады. Отандық ғылым сенсомоторлық әдістің негізгі екі түрін белгілейді – зерттеу және салыстыру.

Баланың сенсорлық әрекетін дамыту өзі орындалмайды, тек жалпылама сенсорлық тәжірибені меңгеру жолымен, тәжірибе мен оқытудың күшімен іске асады. Егер бала заттарды зерттеуде сенсорлық эталонды байланыстыра орындау әдісін арнайы оқыған болса, бұл процестің белсенділігі жоғарылайды.

Сипау арқылы заттың көлемді пішінін, ұстап көру арқылы заттың негізгі бейнесін жабыстырады. Басқа әрекет түріне дайындық кезінде, мысалы еңбекке, зерттеудің сәйкес тәсілі алынады және таңдалады. Яғни, қағаз және матаның қасиетін анықтауда, балаларға қағазды және матаны мыжығандағы, қағаз және мата қиындысын қиғандағы, қағаздан және матадан жасалынған қуыршақ киімін суда жуғандағы дыбыстарды естуін қадағалау бұйырылады. Ал лимонның толыққанды бейнесін құруда оны иіскеу, жалау немесе дәмін көру ұсынылады.

Қабылдау процесінің әрекетіндегі аналитика–синтетиканың белсенділігі баланың түрлі әрекеттегі қимылына байланысты болады, соған байланысты заттың бейнесі дифференциацияланады, яғни ол жерде қасиеті сипатталады. Естілім – психологиялық қабылдау, сезім мүшелерінің әрекетін бейнелеу.

Сонымен, сенсорлы даму бір жағынан бала дамуының ақыл–ойының негізін қаласа, бір жағынан – өз бетінше мағына ретінде қабылдаудың негізгі бір оқу әрекетінің меңгерілуі болып табылады.

Ұсақ моторика дамуының бала жасына байланысты ерекшеліктері:

- *3-6 айда* – Бала қолын аузына апарды. Қолдың қимылын көзбен қадағалайды. Көрген затына қолын созады және алады.

- *6-12 айда* – Бір қолындағы затты екінші қолына ауыстыра алады. Қасықты ыдысқа, текшелерді қорапқа сала алады.

- *1-2 жаста* – Шимайлар мен сызықтар сала алады. Ыдысты қолына алып, көтеріп іше алады. Төртбұрышты төртбұрышқа, домалақты домалақ тесікке сала алады. Кітаптарды парақтай алады. 5-6 текшені бірінің үстіне бірін қоя алады.

- *2-3 жаста* – Үлгіге қарап қарапайым пішіндер сала алады. Қайшымен қиюды біледі. Қақпақтарды аша алады. Ірі моншақтар тізе алады.

- *3-4 жаста* – Қаламды дұрыс ұстай алады. Нүктеленген суреттерді бастыра алады. Өзіне домалап бара жатырған допты ұстай алады. Қағазды бүктей алады.

- *4-5 жаста* – Қарапайым пішіндерді бояй алады. Негізгі әріптердің баспа түрін жаза алады.

Адамның негізгі мүшелері бар суретін сала алады. Қалтаның ішіндегі заттарды сипап сезу арқылы не екенін айта алады. Ермексазбен жұмыс жасай алады. Бау байлай алады.

• *5-6 жаста* – Суреттерді жиектеп ұқыпты қия алады. Әріптер мен сандарды жаза алады. Балғамен шегені ұра алады. Геометриялық пішіндердің суретін сала алады [3].

Негізінен, егер саусақ қимылдарының дамуы жасына сай болса, онда баланың сөйлеу тілі де қалыпты болады. Сондықтан да саусақ пен білектің қимылын жаттықтыру баланың сөйлеу тілінің дамуын белсендіретін, артикуляциялық қимылдарды жақсартатын, қол білегін жазуға дайындайтын бас миының жұмыс қабілетін көтеретін, баланың ойлау жүйесін белсенденіретін маңызды 2-3 айдан бастап жасау тегін емес. Саусақ және қол білегінің қимылын дамыту жұмыстарын күнделікті жүйелі түрде 2-5 минут жасау керек. Алғашқыда балалар жаттығулардың бірқатарын орындауда қиналады. Сондықтан да бастапқыда үлкендердің көмегімен жүргізіледі. Қол саусақтары мен білектің қимылын дамытуға өзіндік уқалау, сонымен қатар шығармашылық іс-әрекетпен айналысу (жабыстыру, сурет салу, аппликация) және қол еңбегі (қағаздан, ағаштан, жіппен және т.б.) жақсы әсерін тигізеді.

Психологтардың айтуынша, қолдың қимылы бала бойында ойлау, ес және зейін әрекеттерін дамытады.

Қысқаша айтар болсақ, педагогтар мен балалар психологының мақсаты – ата-аналарға ұсақ моториканы дамыту ойындарының маңыздылығын ұғындыру. Баланы қызықтыруда және жаңа хабарларды игеруіне көмектесуде үйретуді ойынмен алмастыру, алға қойған мақсатына жетуін, тапсырманы орындауда қиындыққа кездесе мойымауына үйрете отырып, аз мөлшердегі жетістіктерін де бағалап, мадақтап қоюды да ұмытпауы керек.

Ұсақ моториканың қимылдары мен қолдың икемдігі бас миының құрылымының даму деңгейін көрсетеді. Осыдан келіп қол қимылдарын басқара білу туады. Сондықтан ешқашан да баланы мәжбүрлеуге болмайды.

Жалпы моторика дамуының аздығын, соның ішінде қол қимылының аздық себебін зерттей келе қазіргі заманғы барлық баланың жазуға дайын еместігі немесе тілінің дамуында бір ақау бар екендігі анықталды. Осыдан келе мынадай қорытынды шығаруға болады: егер тілінің дамуында ақау болса, онда бұл ұсақ моториканың мәселесі. Тіпті баланың сөйлеу тілі қалыпты болған жағдайда бұл қолын басқаруы қалыпты деген сөз емес. Егер 4-5 жастағы балада бау байлау қиындық келтірсе, ал, ермексаздан тек шар мен ұзынша жабыстырылса, және 6 жаста тиек тігу орындалмаса және қауіпті іс болса, онда сіздің балаңыз кінәлі емес.

Егер сіз бірінші сынып оқушысында жазуда қиындық болмасын десеңіз немесе 3 жастағы баланың тілінің дамуында ақау болмасын десеңіз дамыту ойын-жаттығуларын бала туылған соң екі айдан кейін бастаңыз. Ұсақ моториканы дамыту әдістемесі мұндай жағдайда өте тиімді. Омыраудағы баланың саусақтарын уқалауға болады, жас жарымдағы баламен саусақ ойындарын бастауға болады. Мысалы, баланың бас бармағын жаймен сипап отырып, оған былай деңіз: «Саусақ – бала сен қайда болдың?» Содан соң бас бармақты балан үйрекпен түйістіре отырып, «мына саусақпан орманға бардым», ортан түйрекпен түйістіре отырып, «мына саусақпен ши пісірдім», деп жаттығуларды жүйелі түрде орындауы тиіс.

Өзін-өзі басқару құрылымы үш негізгі кезеңді қарастырады: бейімдеушілік (нұсқауды түсіну және игеру), орындаушылық (әрекет бағдарламасы және оның орындалуы), бақылау – бағалаушылық (алынған нәтижесінің бағалануы). Төменгі сынып оқушыларында бұл кезеңдердің қалыптаспағандығы бақыланады.

Вербальді нұсқау бойынша орындалған әрекет, уақыт өте келе мазмұнына қарай күрделеніп әрбір талаптарға сай (мысалы, көздің жұмулы және ашулы кезіндегі әрекеттің орындалуы) мәселені шешу жолдары қарастырылады. Нұсқау бойынша мысалдарды қарастырайық.

1-ші нұсқа:

- Отыр, допты ал – тіктел;
- Отыр, допты ал – тіктел, алдыға қарай созыл, допты басына қарай көтер;
- Отыр, допты ал – тіктел, алдыға қарай созыл, допты басына қарай көтер, – допты кеуде тұсына дейін түсір, сақина ішіне лақтыр.

2-ші нұсқа:

- Қолды белге қой – алдыға қарай бір қадам;
- Қолды белге қой – алдыға қарай бір қадам – оңға қарай екі қадам;
- Қолды белге қой – алдыға қарай бір қадам – оңға қарай екі қадам – бір қадам артқа;

- Қолды белге қой – алдыға қарай бір қадам – оңға қарай екі қадам – бір қадам артқа – қолыңды түсір.

Егер бірінші нұсқа балалар үшін оңай орындалса, келесі тапсырмалар қателікпен орындалады: бала ұмытады, немесе әрекеттердің орнын ауыстырады немесе қимылдарды жасамайды. Нұсқа қиын болған сайын балалар қателіктер мен қимылдың дұрыс орындалмауын жасайды, бірақ кезеңді бағалау кезінде осы қиындықтар мен бұзылыстар, дұрыс орындалды деп қарастырылады. Бұл фактілер өзін-өзі басқару әрекеттері дұрыс емес қалыптасқанын көрсетеді. Педагог-психолог айтқан нұсқаны мақсатталған түрде үйрету процесінде, нақты айтқанда әрекетті орындауда балалар бірнеше негізделген жиынтықты іске асырады:

- Педагогпен бірге нұсқаулықты қайталау емес, баланы да қосу;
- Орындауға тиісті қимылдарды балаға түсіндіру;
- Тапсырманы орындауда педагог нақтылықты үйрету;
- Тапсырманы аяқтар алдында балаға қандай әрекеттерді қандай кезектілікпен орындау керектігін әңгімелеу;
- Нұсқаны дұрыс орындауда баланың өзін-өзі бағалауы.

Нұсқаулықты орындаудағы нәтиженің дұрыстығына үлкен мән беретін балалардың өзіндік мотивациясы, яғни сабақ барысында ашық және қызықты ойындарды қолдану арқылы тапсырманы орындау (мысалы, ертегі кейіпкерлері және т.б.) және жарыстық қажеттіліктер. Талдау мен бақылауда топтағы барлық балалар алынады, яғни оларға көз арқылы бейімделу, зейін іске асып, баланың тапсырманы орындауда белсенділік танытып, сөздік қормен ауызша сөйлеу тілі дамуы есепке алынады. Нәтижесінде – әрекетті өзіндік бағалауда әрекет басқаруы (бейімдеушілік, орындаушылық, бақылау-бағалаушылық) оқу материалында меңгеріледі.

Ұсақ моторикасы баланың дамуына, оқуына өте маңызды. Мектепке дейінгі мекемеде, жазу емес, жазуға дайындықтың маңызы зор. Қол моторикасының жоғары деңгейі баланың мектепке деген психологиялық дайындығын, ақыл кіргенін түсіндіреді. Қол моторикасын арттыруға арналған ойындар мен жаттығулар баланың тілінің дамуына да әсерін тигізеді. Бала саусақтарымен әр түрлі жаттығулар орындап, үлкен жетістіктерге жетеді және баланы сурет салуға үйретеді, ары қарай жазуға да көмектеседі. Егер баланың саусақтары шапшаң жұмыс жасап, иілгіш болса жазуы да әдемі болады.

Әрекет координациясының орындалуына арнайы жаттығулар көмектеседі; ойындар мен доппен жаттығу: орнына қою, кейіннен допты қолдан қолға лақтыру; допты түрлі биікке лақтыру және бір, екі қолмен допты тосып алу. Айтылған жаттығулар қимылдың нақты және тура орындалуына, тез әрекет етуіне септігін тигізеді.

Ұсақ моториканы дамыту жұмыстарын ерте сәбилік шақтан бастаған дұрыс. Омыраудағы баланың өзіне саусақтағы бас миымен байланысқан активті нүктелеріне әсер ете отырып массаж жасау керек. Ерте жаста және мектепке дейінгі кіші жаста қарапайым жаттығуларды жасауда өлеңмен, тақпақпен ұйқастырылған жаттығуларды пайдалану ұсынылады. Сонымен қатар өзіне-өзі қызмет ету дағдысын қалыптастыру: тиегін өзі салып, өзі ағыту, бауын байлау, т.б. Ал ересек топтағы балалар үшін ұсақ моториканы дамыту және қолдың икемділігін арттыруға арналған жаттығулар мектепке дайындықтың яғни, жазу, сызуға үйренудің маңыздысы болып саналады.

Моториканың дамуы басқа жүйелік дамуларға әсер етеді. Көптеген зерттеулер (Г.А.Каше, Т.Б.Филичева, В.В.Цвынтарный және т.б.) дәлелдегендей, сөйлеу тілінің деңгейі ұсақ қол моторикасының дамуына байланысты екенін көрсеткен. Балалар физиологиясы институтының ғалымдары және жасөспірімдер академиясының педагогикалық ғылымдары (Е.Н.Исенина, М.М.Кольцова және т.б.) көрсеткендей, интеллектуальды даму мен саусақ моторикасы тығыз байланысты.

Моторлы функция дамуының дұрыс жетілмеуі кезінде саусақ қимылының және қол білегінің икемсіздігі; қимылдар және координация нақты емес екендігі байқалады. Бұл мына әрекеттер кезінде қатты байқалады: қол еңбегі, сурет салу, жапсыру, ұсақ бөлшектермен жұмыс (мозайка, құрастырғыш, пазлдар), сонымен қатар тұрмыстық әрекеттерді орындауда: бауларды байлау, шашты өру, түймені қадау және т.б.

Баланың тілін дамытуда тілдің дыбысталу мәдениетіне тәрбиелеудің алатын орны ерекше. Сөйлеудің екі құралының бірі - ым-мимиканы түсіндіру, тілдің дыбысталу мәдениетін тәрбиелеуге жатады. Мимика дегеніміз жан сырының дене арқылы сыртқа білінуі (бас изеу, күлу, жылау, қолмен, ауызбен белгі беру) т.б. Мұны кейбір дыбыстарды, таныстыру барысында пайдалануға болады. Қазақ алфавитіндегі барлық дыбыстарды таныстыруда дауыс ырғағын, екпінін дұрыс

келтіріп, дыбыстарды анық айтуға үйретіледі. Қатаң, ұяң, дауысты дыбыстарды бір-бірінен ажыратып, оларды айтуда дыбыс аппараты мен артикуляцияны дұрыс қойып, мәнерлеп айтуға жаттықтырылады. Дыбыстардың дауысты, дауыссыз, қатаң, ұяң, үнді-үнсіз болып белінетіні меңгертіледі. Жазылуы басқа, айтылуы ұқсас *с-з, с-ц, ж-ш, ч-щ, ч-ш, ж-з* ал айтылуында да жазылуында ұқсастық жоқ *ч-ц, с-ш, л-р* дыбыстарды дауыс ырғағы мен тіл жылдамдығын реттеп, мәнерлі айтуға үйретіледі. Алфавиттегі барлық дыбыстарды әдеби тіл нормасында сөйлеуге бағыштап, үйретеді. Ол үшін тіл дамыту сабағында санамақ, жұмбақ, жаңылтпаш айттырып, дидактикалық ойындарды пайдалану керек. Айтылуы ұқсас дыбыстарға жаттығулар, әртүрлі тапсырмалар орындату, өнер шеберлерінің үн таспағажазылған шығармаларын тындату жұмысы жүргізіледі. Тілдің дыбысталу мәдениетіне тәрбиелеуде дидактикалық ойындарды тақырып мақсатына сай пайдаланса, мысалы: "Біздің көңіл күйіміз", "Балабақша және мектеп", "Теледидар" баланың білімін терендетіп, бекітуге мүмкіндік туады.

Сонымен, дыбыс шығару қабілетін қалыптастыру бойынша ұсынылған тапсырмалар мен жаттығуларды жүйелі қолдану, мектеп жасына дейінгі жалпы тіл кемістігінің ІІІ деңгейі бар балаларды дыбыстарды ажыратуға (дифференциялауға) үйретуге, сонымен қатар сөйлеу тілінің кемшіліктерін жоюға көмектеседі болжамымызды дәлелдедік деп айтуға болады.

Әдебиеттер

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. – М., 1997. - 400с.
2. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи. – М., 2005. - 296с.
3. Әмірова Ә.С., Анартаева К.А. Тіл дамыту. Әдістемелік құрал, –Алматы: Алматыкітап, 2008. – 120с.
4. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986.- 125с.
5. Березин Ф.М., Головин Б.Н. Общее языкознание. – М., 1979. - 560с.
6. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Роль игры в нравственном развитии ребёнка. – М.: «Просвещение», 1991. - 260с.
7. Вершина О.М. Особенности словообразования у детей с общим речью 3 уровня // Логопедия. 2004. №1 с 34 - 40.
8. Визель Т.Г. Мозговая организация речевой функции и ее нарушения // Логопедия. 2004. №6 с 4 - 9.

Әбілқасым Ж.Б., Жапар А., Есіркепбай С.Д.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМУЫНДАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІНІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қоғамның әлеуметтік экономикаға өтуі жеке тұлғаның шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда оның сөйлеу мәдениетін дамыту жаңа өмірлік мәселелерді шешуді талап етеді. Осыған байланысты мектептің алдына күрделі міндет, өскелең ұрпақтың оқу процесіне ықпалын психологиялық заңдылықтарды, танымдық процестерді есепке алу арқылы жүргізілуі көзделуде.

Елбасымыз Н.Назарбаев: «... жаңа жағдайларға сай біздің бәрімізді алаңдататын мәселе – білімді, кәсіби даярлығы бар адам тәрбиелеу ғана емес, қоғамдық өмірдің барлық саласында ұлттық және дүниежүзілік құндылықтарды қабылдауға қабілетті, рухани және әлеуметтік-адамгершілік мүмкіндігі мол тұлғаны қалыптастыру болып табылады», - деп атады [1].

Қазақстан Республикасында қазіргі таңда жүріп жатқан әлеуметтік, экономикалық, мәдени өзгерістер жас ұрпақ өмірінің барлық жақтарын әлеуметтендіру үрдісіне ықпал етеді. Белгілі бір қоғамда, әлеуметтік ортада, топта қабылданған мінез-құлық үлгілерін, адамгершілік сапаларын, этикалық құндылықтар мен нормаларын жас ұрпақ бойында сіңіру, олардың әлеуметтену сапасының нәтижелі болуына ықпал етеді.

Сөз - қарым-қатынастың негізгі құралы. Ал қарым-қатынас - адамзат үшін әртүрлі деңгейде, әртүрлі кезеңде қалыптастыруды қажет ететін құбылыс. Қарым-қатынасты білім мен біліктілік, дағды және адамның ішкі құндылықтарына негізделген мәдени сауаттылық, танымдық іс-әрекет дамуының деңгейі ретінде қарастыруға болады. Тұлғаның жеке бас қасиеттері қарым-қатынас процесінде дамиды.

Қарым-қатынас оның танымдық іс-әрекетіне ықпал етіп, психикалық процестерінің қалыптасуына негіз болады.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту үздіксіз білім беру жүйесінің алғашқы деңгейі ретінде күннен-күнге жаңарту үстіндегі әлемде бейімделу қабілеті жақсы жетілген бала тұлғасының қалыптасуы мен дамуы үшін жағдайлар жасайды. Жетекші ғалымдар мен практиктер жүргізген көптеген педагогика-психологиялық зерттеулер нақты мектепке дейінгі жастың зияткерлік, тұлғалық, әлеуметтік және эмоцияналдық дамуын анықтайтын шарт екендігін дәлелдеді. Уақытылы берілген мектепке дейінгі білімнің балаға, оның фундаментальды білімнің дамуына тигізер үлесі зор.

Қазақ елінде тұңғыш рет «психология», «педагогика» құралдарын жазған Жүсіпбек Аймауытов, Мағжан Жұмабаевтар өз еңбектерінде балаларды жан – жақты дамыта тәрбиелей отырып, олардың психологиялық үрдістерін (ақыл-ой, қиял, есте сақтау, зейін, сезім, қабылдау т.б.) жетілдіру, ана тілінде сөйлеуге үйрету мәселесіне ерекше назар аударды.

Қазіргі таңда психология ғылымында кеңес ғалымдарының еңбектерінен жоғары психикалық қызметтің пайда болуы мен танымдық іс-әрекет (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров), тұлғаның дамуы мен жеке тұлғалық ерекшеліктер (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.С. Мерлин, И.Э. Бекешкина), қарым-қатынас мәселесі (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, А.А. Бодалев, М.И. Лисина, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов және т.б.) психикалық жаңа білімді қалыптастыру тәсілі және тұлғаның әлеуметтік әрекеттену факторы екендігін көреміз.

Сөйлеу мен қарым-қатынас мәселесінің мән-мағынасын, тұлға дамуында маңыздылығын, қолданылу аясы туралы қазақстандық ғалымдардың (С.М. Жақыпов, Ә.Ж. Алдамұратов, С.Қ. Бердібаева, Қ.Т. Шерьязданова) баланың дамуы мен қалыптасуында сөздік қорын қалыптастыру мәселесі, өз халқының тарихы мен ұлттық құндылықтарды пайдалану (М.М. Мұқанов, Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, С.Қ. Бердібаева, Л.К. Көмекбаева) белсенділігі жоғарылап, оны қолдануға деген қызығушылық артып келеді.

Сөз – тілдің негізі. Көркем мәтіндегі сөздер тілдің бейнелік құралдары болып табылады. Қылыштай кесіп түсетін өткір де дәл, сезімге әсер етіп, сөйлеуде жандандыратын, ойлаудың икемділігі мен тездігін дамытатын, балалардың сөздік қорын жетілдіре түсу қызметін атқаратын болғандықтан, сабақтың барысында баланың жүрегін толқытып, бойын балқытып, қиялын шарықтатындай жағдай туғызу керек. Мектепке дейінгі бағдарламада бала тілін дамыту жұмысына баса көңіл бөлінген. Бұл жай құбылыс емес, керсінше, баланың техникалық қасиеттерінің дамып-жетілуіне әсер ететін үрдіс. Сондықтан мектепке дейінгі балалардың тілін дамыту жұмысы – тәрбие жұмысының ұйтқысы.

Балалардың сөйлеу белсенділігін арттырып, ой-өрісін кеңейтіп, бағдарлай білуге үйретіп, қатынас құралы ретінде көркем шығармаларды пайдаланудың маңызы аса зор.

Бала сөйлеуді қарым-қатынас барысында меңгереді. Балада пайда болатын алғашқы сөйлеудің формасы – сырттай дауыстап сөйлеу диалогы. Кейінірек іс-әрекетпен қатар жүретін сөйлеу дамиды. Бұны баланың өз-өзіне қатты дауыстап сөйлеуімен сипатталатын эгоцентризмдік сөйлеу деп атайды. Эгоцентризмдік сөйлеу сыртқы сөйлеудің ішкі сөйлеуге ауысуындағы өтпелі кезең болып табылады [2].

Сөйлеудің қалыптасуының бірнеше кезеңдері бар. Олар:

- 2 жасқа дейінгі аралықты қамтитын фонетикалық кезең. Ол кезде бала әлі сөздің дыбыстарын дұрыс меңгере алмайды;
- 3 жасқа дейінгі аралық, дыбыстарды меңгергені мен айтылудың құрылымдық заңдылықтарын ұйымдастыру меңгерілмеген грамматикалық кезең;
- 3 жастан кейінгі аралық, түсініктерді ұғыну жүзеге асырылады, бұл семантикалық кезеңі.

Л.С. Выготский мен оның ізбасарларының айтуынша, сөз қандай да бір затты білдіретін белгі ретінде еңбек барысында, заттық іс-әрекетте пайда болады. Тарихтың алғашқы кезеңдерінде сөз тәжірибенің құрамдас бөлігі, симпраксикалық сипатта болды (яғни, тек нақты практикалық іс-әрекет жағдайына орай өз мәніне ие болады). "Тілдің одан арғы даму тарихында сөздің тәжірибеден эмансипациялануы жүзеге асады, яғни сөйлеу өз алдына жеке дара кодтар жүйесі ретінде бөлінеді, басқаша айтқанда, тіл заттарды білдіріп, белгілі бір ойды айтуда өзіне қажет құралдарды жинақтау мүмкіндігін алды" [3].

Адам өзінің іс-әрекеттерін жоспарлайды, ойлау арқылы оларды тиісті міндеттерді шешуге қолданудың жолдарын іздестіреді, жүзеге асыру тәсілдерін қарастырады. Мұның бәрі де тіл, сөйлеу

әрекеті арқылы дамиды. Осы жайт тіл адамның ақыл-ой әрекеттеріндегі қатынас құралы екендігін тағы да бір қырынан ашып көрсетеді.

Сөйлеу түрлі механизмдер арқылы жүзеге асып отырып, олардың нақты мазмұны мен мәніне, мақсатына орай дамиды. Сөздерді қабылдағанда біз «сигналдардың» (2-сигнал жүйесі, бұл – адамның сөйлеу әрекетімен байланысты жоғары жүйке қызметі) арқылы тітіркендіру нәтижесінде нәрселердің мән-жайын қабылдап, олар туралы хабар аламыз. Әрине ондай хабарлар саналы да, санасыз да болуы мүмкін. Осы орайда сөйлеудің физиологиялық негізі И.П. Павлов іліміндегі екінші сигнал жүйесіне негізделеді. Ал екінші сигнал дыбысты сөзбен, сөйлеу әрекетімен байланысты. Адам сыртқы тітіркендіштерге әсерленіп қана қоймай, оларды тең мағынада сөз арқылы бейнелейді. Халқымызда «Көз жеткізбегенді сөз жеткізеді» деген тамаша мақал бар. Мұның мағынасы тікелей таным арқылы бейнелейтін заттар мен құбылыстардың қасиеттері түйсік, елес үрдісінің шектелуі шеңберін тереңдете түсіп, олардың мән-мағынасы сөз бен сөйлеу әрекетінің бейнелеуші танымдық ерекшеліктері арқылы барынша ұғынықты бола түседі дегенге саяды.

Сөз белгілі бір затқа сілтеу ғана бермейді, сонымен бірге қосымша ассоциацияларды да білдіреді. Олай болса, әрбір сөздің өзіндік "семантикалық өрісі" бар деп айтуға болады.

Мағына деген – сөздің негізгі екінші функциясының рөлі ерекше. Л.С. Выготский бойынша, сөздің мағынасы заттардың белгілі бір қатарға ассоциативті ортасын ғана емес, заттарды талдап, олардың белгілерін абстракциялау мен жалпылауды да қамтиды. Бұл дегеніміз сөз тек заттардың толықтыру құралы ғана емес, сондай-ақ ойлаудың бір бөлігі болып табылады.

Адамның ойлау әрекетінің болмысы мен шынайылығы дыбысты анық сөз арқылы жеткізеді. Сөйлеу күрделі психикалық құбылыс ретінде адамның ойының шындығын, болмысын білдіреді. Біз басқа адамзатпен тіл арқылы өзара қарым-қатынас жасаймыз [4].

Естіртіп сөйлеу өзгелермен қатынас жасаудың /коммуникацияның/ құралы болып есептелінсе, үнсіз сөйлеу ойланып-толғанудың құралы болып саналады. Ниеттің үнсіз талабына бұрылып, қайта оралуы шет тілін үйрену кезінде, не есеп шығаруда т.б. жиі кездеседі. Себебі М. Мұқанов пікірінше, мәселені шешерде ойлану үнсіз сөйлеуді қажет етіп, кейін осының өзі соның шешілуіне түрткі бола алады [5]. Ал мәселе өзінен-өзі жеңіл келіп, ойланбаған жағдайда ниет, яғни ішкі жоспар бірден тіл сөздеріне айналып, коммуникацияға жіберіледі. Осы орайда сөз мәнге емес, мағынаға ие болатындығы байқалады.

Тілдің жалпы мағынасының өзінде белгі жүйесі, адамның қарым-қатынасы, ойлауы және сөйлеуіне қызмет ететін құралы ретінде анықталады. Тіл арқылы дүниені тану жүзеге асырылады. Тілде тұлғаның өзіндік санасы ақиқатталады. Тіл ақпаратты сақтау және жеткізу, сонымен қатар адам мінез-құлқын басқарудың өзіндік әлеуметтік құралы болып табылады.

Баланың психикасы алғаш ересектермен қарым-қатынас процесінде қалыптаса бастайды. Ересектер балаға мың жылдар бойы жинақталған жалпы адамзаттық тәжірибені сіңіреді және осы тәжірибені игеру процесінде балада тек жаңа білімдер ғана емес, сонымен қатар мінез-құлықтың жаңа тәсілдерін игерудің негізі қаланады.

Қабылдау мен сөйлеуді түсіну процестерін немесе сөйлеудің мазмұндылығын, түсініктілігін, айқындылығы және әсерсіздігін зерттеу барысында психологтардың сөйлеу мен ойлау арасындағы өзара қарым-қатынасты анықтау жағдайларында нақты пікірлері, яғни сөйлеу әрекетінің өнімі болып табылатындығы туралы талдаулары жиі кездеседі.

Тілдің көмегімен адам әлемі еселеніп, жоқ заттардың өзімен де қатынас жасай алады. М. Мұқановтың пікірінше тілдің ойды тиісті мөлшермен бөлуі ұлттардың әрқайсысына тән, олардың негізгі қасиеті болып саналады және бұл «бірлік» этно және лингвopsихологияларының өзіндік меншіктері болып есептеледі [5]. Сондықтан тіл қарым-қатынас процесінде ойды сөз арқылы жеткізу қызметін атқарады. Ал кез келген ұлттардың өзіндік тілінің қай-қайсысы болса да, олардың негізгі қызметі сол біреудің ойын өзгелерге тасу болып табылады.

Ойды этно және лингвopsихологиясы тұрғысынан дәлелдеудің өзін алып қарасақ, олар әр түрлі тақырыптарға жатпайды, бір мәселе болып саналады. Бұл жерде айта кететін мәселе: қазіргі кезде этнопсихология қоғам психологиясының бір бөлшегіне, ал лингвopsихология тіл мен психологияның шекарасы болып есептелсе де, осылардың арасында бірлік бар. Осы бірлік әр ұлт тілі ойды өзінше, өзінің ерекшелігіне қарай біреуі басқаларына белгілі мөлшермен жеткізетінінде.

Сөз ойлаудың құралы, тәсілі болуымен қатар қарым-қатынас құралы болып табылады. Жалпы алғанда тіл рационалды жоспардағы адамның танымын көрсетеді.

Тілді дамытуда монологты сөйлеудің пайдасы мол, мектепке дейінгі сөйлеу тілі дамымаған балалардың ойын, сөзін бөлмей аяғына дейін тыңдап, соңынан әңгіменің кемшіліктерін түзетіп отырса тиімді болады. Ал тиімді дамытуда және лексикалық қорды байытуда кітап оқудың маңызы өте зор. Сондықтан баланың мектепке алғаш келген күннен бастап, олардың кітап оқуға деген құмарлығын арттыруға тәрбиелеу қажет. Бастауыш сынып оқушыларының тілін дамытуда әртүрлі техникалық құралдар: диафильм, оқу киносы, магнитофон т.б керекті құралдардың пайдасы өте зор. Бірінші сынып оқушыларының тілінің әрі қарай дамуына сөздік қорының жаңа сөздермен толығуына әріп, сөз, дыбыс, буын, сөйлем т.б әсері көп. Сонымен қатар жазбаша сөйлеу баланың тіл мәдениетінің дамуына ерекше ықпал жасайтын фактор.

Мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын байытуда сөздерді үйретудегі ұстанымдары:

- олардың күнделікті өмірмен байланыстылығын ескеру;
- үйретілген сөздердің жеңілділігі;
- балалардың ұғымына сөз мағынасының сай келуі;
- сөздерді оқытылатын тақырыптармен байланысты таңдап алу;
- сөздердің мағыналық ерекшеліктерін ескеру;
- сөздердің тәрбиелік, ізгілік ұғымына сәйкестілігін есепке алу және т.б;
- оқушыға үйретілген сөз оқушыға таныс дүниемен, оған түсінікті олар білетін заттар мен талаптар қойылады, мазмұнды сөйлеу, дәл сөйлеу, жүйелі сөйлеу және

мәнерлі сөйлеу.

Пікірлерді жинақтай келгенде бала тілін байытуды сөйлеумен байланысты іске асыруда мынандай қажеттіліктер туындайды:

- олардың сөздік қорын молайту мақсатында сөздің мағыналарын толық меңгерту;
- сөйлемді дұрыс қолдану, құрастыру арқылы ойын жүйелі айта білуге дағдыландыру;
- сөйлемдегі сөздерді белгілі бір ойдың төңірегінде құрастырып, дұрыс сөйлеуге жаттықтыру.

Сөздік жұмысының ең маңызды міндеті балалардың ауызекі сөйлеуде қолданылатын сөздер қорын толықтыратын сөздікті белсенді ету.

Жаңа сөздерді есте сақтаудың мынандай тәсілдері мен жаттығулары бар:

1. Тақтаға сөз жазып, оны буынға бөлу;

2. Сөз мағыналарын анықтауда ұғымның белгілерін санайтындай жаттығулар (жаттығу жұмыстары);

3. Жаңа сөзді кірістіре сөйлем құрастырып, әрі мағынасын ашу;

4. Жаңадан үйренген сөздерге байланысты шығармашылық жұмыстар (әңгіме, мазмұндама, шығарма т.б);

5. Орфографиялық жаттығуларға жаңа сөздер енгізу;

6. Сөздік жасату (түсіндірмелі, алфавиттік немесе тақырыптық сөздіктер, оқушы сөздігі т.б).

Балалар сөздігін мына сияқты жолдармен байытуға болады:

- қоршаған ортаны байқату, аңғарту (табиғатпен, адамдардың қоғамдық және өндірістік еңбегімен таныстыру, экскурсиялар ұйымдастыру);

- үлкендермен қарым-қатынас әңгіме өткізу, кездесу ұйымдастыру;

- арнаулы тілдік жаттығулар өткізу;

- топта және топтан тыс оқу (әңгіме мазмұнын талқылау және талдау).

Жаңа сөздермен балалар тек кітап бойынша ғана танысып қоймайды, жүргізілетін әртүрлі шаралар кезінде кинофильмдерді, спектакльді көргенде, теледидар хабарларын тыңдағанда, оларға көптеген жаңа сөздер ұшырасады.

Сөйлеу – бұл адам баласының көп іс-әрекетінің бірі, олай болса, сөйлеу баланың өсуіне, танымының өсуіне бағытталған ерекше бір іс-әрекет болып табылады.

Тілді дамыту – негізгі ойды дамыту. Эксперименттік талдау бұл әрекеттің дамыған жазбаша тілдегі операциялық құрылымы ауызекі тілдің операциялық құрылымына қарағанда едәуір күрделі екенін көрсетті. Сонымен тіл ойлау құралы. Ол келесі операциялардан тұрады:

- мағынасын анықтау;
- мағынаны сөздермен белгілеу;
- маңызына сәйкес таңдалынған сөздердің бағалануы;
- мәтінде олардың қайталануының себебі;
- хабарды түсіну мүмкіндігін есепке алу;
- қолайсыз сөздерді қолайлы сөздерге ауыстыру.

Білім, іскерлік пен дағдылар, түсініктер мен ұғымдар – адамның психикасындағы белгілі бір процестердің формалары мен нәтижелері. Олар ақыл-ой дамуының нәтижесінде көрінеді. Демек олар адамның басында оның өз қызметінің нәтижесінде ғана пайда болады. Оларды біреуден кедейсоқ алуға болмайды, олар тұлғаның өзінің психикалық белсенділігінің нәтижесінде пайда болуы тиіс. Егер оның өзінің белсенділігі болмаса, онда ешқандай білім, іскерлік, дағдылар саналы пайда болмайды.

Дамытатын танымдық жаттығуларды орындау барысында жеке-әлеуметтік дамуды бағалауды қызығушылықтардың бағытымен анықтаймыз:

- ойын түрінде өткен жаттығуға қызығушылығының артқаны;
- жеке тұлға ретінде әлеуметтік-мәнділікке қалыптастыру: онда құрбыларымен қарым-қатынасы, іс-әрекетті орындаудағы рөлдік қатынасы және тәрбиешінің талаптарын дұрыс меңгеруі арқылы бағалау.

Берілген өлшемдік параметрлер арқылы жұмыста дамытушы жаттығулардың баланың танымдық іс-әрекетіне әсер етуінің ең соңғы нәтижесіне жетіп ұстау емес, оқытуды осындай қисынмен ұйымдастыру арқылы ойлауының және еске сақтауының көрнекі-бейнелік, сөз-мағыналық түрлерінің, зейін қасиеттерінің дамуына жағдай жасау қажет.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған жолдауы «Қазақстан – 2030» стратегиялық бағдарламасы. – Алматы, 2008.
2. Жарықбаев Қ. Жантану негіздері. – Алматы, 2006.
3. Выготский Л.С. Дефектология мәселелері – Алматы, 2002.
4. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М, 2010.
5. Мұқанов М. Оқушылардың дара ерекшеліктері мен санасып, қарым-қатынас жасай білу. – Алматы, 1990.
6. Маселова Р.Е. Балаңызда тіл кемістігі болған жағдайда // Психология в школе, №2. 2006.
7. Намазбаева Ж.И. Дефектологтың кеңесі. – Алматы: Қазақстан, 1990.

Мадияр А., Рәпілбек Г., Оңласын Қ.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРҒА ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазақстанда соңғы жылдары ата-аналардың денсаулықтарының төмендігі, тұқымқуалаушылық ауруларының ықпалы салдарынан, олардың әр түрлі нәрселерге тәуелділіктерінің, сонымен қатар экологиялық факторлардың салдарынан болатын денсаулықтарындағы кемістіктен мүмкіндігі шектеулі балалар санының өсуі байқалады. Статистикалық мәліметтерге жүгінсек, қазіргі қоғамда әр түрлі себептерге байланысты мүгедек балалардың саны жылдан жылға артып келеді. Сондықтан да, оларды емдеумен қатар білім берудің әлеуметтік, мәдени, рухани, физиологиялық, медициналық, арнайы педагогикалық, психологиялық әлеуеті мен қажеттігі артып отыр.

Осы орайда Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру барлық білім жүйесін дамытуда басымды бағыттардың бірі болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектептерге кіріктіру білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың келесі қағидалары сақталуын қамтамасыз етеді [1]:

- Қазақстан Республикасының барлық азаматтарының сапалы білім алуға құқықтарының теңдігі;
- әрбір азаматтың зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігі;
- білім берудің гуманистік және дамытушылық сипаты.

Жоғарыда аталған қағидаларды іске асыру барлық адамдардың жынысына, жасына, дене бітіміне, денсаулығына байланысты психологиялық мүмкіндігіне, әлеуметтік, этникалық және экономикалық мәртебесіне қарамастан қоғамда әлеуметтену қабілеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Ол инклюзивті білім беру арқылы жүзеге асырылады. Инклюзивті білім беру әрбір ерекше тұлғаны

түрлі жолдармен қоғамдық ортаға кіріктіру, дербестендірілген ықпалды және ерекше тәрбиелеу мен оқытуды қажет ететін тұлғаларға білім беру үдерісіндегі кедергілерді жою негізінде тәрбиелеу мен оқыту, жалпы ортақ білім алу ортасын жетілдіру, әлеуметтендіру арқылы тең мүмкіндіктер жасауды көздейді.

Н.Ә.Назарбаев: «Мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуі қажет. Бұл өзіміздің және қоғам алдындағы парызымыз. Білім беру мекемесінің ортасы денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттілігіне бейімделуі тиіс, «кедергісіз» болуы керек, өйткені мүгедек балалардың толыққанды кірігуін қамтамасыз етуі қажет», – деп атап өткен болатын [2]. Сондай-ақ, ерекше білімді қажет ететін балалардың сапалы жалпы білім алуы туралы Қазақстан Республикасының білім беру заңында да берілген [3]. Барлық білім беру мекемелерінде инклюзивті орта құру (ресурстық орталықтар, сыныптар, арнайы кабинеттер т.б.) қарастырылған.

Мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға инклюзивті білім беру бойынша шетелдік тәжірибелерді зерделеу барлық елдерде инклюзивті білім беруді енгізу әртүрлі кезеңдерде іске асатынын көрсетеді. Бұл негізінен, елдердің даму деңгейіне, жылдам енгізуге болмайтын инклюзивті процестің көпфакторлығы мен күрделілігіне байланысты болады.

Инклюзивті білім беру мәселесі шет елде өткен ғасырдың жетпісінші жылдардан бастау алады, ал 90 жылға қарай АҚШ пен Еуропа өздерінің білім беру саясатына осы бағдарламаны толық енгізді. Ал, біздің елімізде инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы туралы ресми дерек «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілді [1].

Қазақстанда инклюзивті білім беру соңғы он жылда қарқынды тәжірибеге енгізіле бастады, сондықтан, бұл мәселе бойынша зерттеулер жүргізген отандық ғалымдар З.А.Мовкебаева [4], А.М.Ерсарина [5], А.А.Байтурсынова [6], және т.б. еңбектері бар. Мүмкіндігі шектеулі балаларды арнайы психологиялық аспектіде зерттеумен Ж.И.Намазбаева [7], А.Н.Әлмағанбетова [8] және т.б. айналысқан. Бұл жұмыстарда инклюзивті білім беруді дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері, мүмкіндіктері, ұйымдастыру, жүзеге асыру шарттары берілген.

Қазіргі уақытта дамуында ақауы бар балалар саны артып отыр. Оларды оқыту кеңейіп, түзетіп қолдау технологиялары жетілдіруде. Ерекше білім беру, ерекше балаға білім берудің саясатының бір түрі болып табылады. 2015 жылғы дейін ерекше білім беру мен мүмкіндігі шектеулі балалардың 25 пайызын қамту көзделсе, ерекше білімге жағдай жасаған мектеп үлесі 30-ға жету керек. Білім берудің бұл түрінде мүмкіндігі шектеулі баланың өз-өзіне сенімі артады, ол маңайындағылар тарапынан өзіне қолдау бар екенін сезінеді, бұл баланы өзін-өзі бағалай білуіне, қоршаған ортасына сүйіспеншілікпен қарауына, өзін қоғамның толыққанды мүшесі сезуіне жол ашады, осы сенімділіктерін дамыта түсуде әлеуметтік педагогтың ролі зор. Оқытудың бұл түрі арқылы мүмкіндігі шектеулі бала өз қабілетіне сай, ата-анасына алшақтамай, яғни арнайы мектеп интернаттарда тұрып оқуға мәжбүр болмай, тұрғылықты жерде білім алып, қоғаммен біте қайнасып әлеуметтік жағынан бейімделеді. Ата-анасы да баласының дамуы мен тәрбиесіне белсене қатысып, жеткіншек алдында жауапкершілік артады. Әлеуметтік педагог ата-анамен тікелей байланыста болып, баланың білім алуына үлес қосады.

Ерекше оқытудың негізгі принциптері:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктермен анықталады.

2. Әрбір адам қарым-қатынасқа құқылы.

3. Әрбір адам қарым-қатынасқа қабілетті.

4. Барлық адам бір-біріне қажет.

5. Білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде жүзеге асады.

6. Барлық адамдар құрбы-құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.

7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету – өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.

8. Жан-жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді.

Ерекше білімді қажет ететін оқушылармен әлеуметтік педагогтың, психологтың жұмыс жасаудағы ерекшеліктері.

1. Мектеп жағдайына тез бейімделуге қажет әлеуметтік-адамгершілік жағымды мінез-құлық қалыптастыру.

2. Оқуға қызығушылығын дамыту.

3. Жеке тұлғалық ерекшеліктерін дамыту (оқу белсенділігі, өз бетімен жұмыс істеу т.б) арқылы оқудағы қиыншылықтарды жою.

4. Жалпы интеллектуалдық біліктілігін жас ерекшелігіне қарай дамыту (слаыстыру, қарым-қатынас, практикалық топ, т.б.).

5. Жалпы даму деңгейін көтеру және жеке дамуындағы ауытқушылықты түзету.

6. Өз жасына сәйкес баланың жалпы дамуын және біліктілігін дағдыларын нығайту үшін жағымды әлеуметтік орта қалыптастыру.

Күтілетін нәтиже:

- Оқудағы негізгі қиындықтары жойылады.
- Әлеуметтік- адамгершілік қасиеттері дамиды, жағымды мінез-құлық қалыптасады.
- Өзіне деген сенімділігі артады.

Ерекше білім беру саласында әлеуметтік педагогтың рөлі ерекше. Мектептерде ерекше білім беруді қажет ететін балалармен әлеуметтік педагог көптеген жұмыстар атқарады. Бұл саладағы оқушылар ерекше назарда болады. Ерекше білімді қажет ететін балалардың кейбіреулерінде өзіндік қабілет, ерекшелік бар мысалы: кейбіреулері би билеуге, спортқа, сурет салуға қызығады, осындай қызығушылығы мол балаларды әрі қарай дамыту әлеуметтік педагогпен әрбір мұғалімнің міндеті.

Ерекше Білім беру негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру . Тәжірибе көрсеткеніндей, қатаң білім беру жүйесінде балалардың бір бөлігі шығып қалады, өйткені қалыптасқан жүйе мұндай балалардың даралық қажеттілігін қанағаттандыра алмайды. Инклюзивті бағыт мұндай балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады.

Ерекше білім беру - барлық балаларға мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді, оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Мейнстриминг – мүгедектігі бар оқушылардың өз қатарластарымен мерекелерде, әртүрлі демалыс іс-шарасында қарым-қатынас жасайтын стратегияға жатады, мұндай балалар жалпы білім беретін мектептің сыныбына енгізілген жағдайда, олардың әлеуметтік байланысының мүмкіндіктерін арттыру үшін қажет.

Инклюзивті білім беру үрдісі көшпелі қазақ қоғамында да өз дамуын жоғалтқан жоқ. Оған дәлел, халқымыздың жырлары мен дастандары, ертегілері мен мақал-мәтелдері, түйіндеп айтқанда, жұмбақ табиғаттың дархан даласында өмір сүрген халқымыздың жетім, жесірлерге, мүмкіндігі шектеулі жандарға көрсеткен қайырымды қатынастары.

Мүмкіндігі шектеулі адамдарға ізгілік қарым-қатынас қазақ халқының тарихи дамуының әр кезеңінде сақталған. Қоршаған әлемді, оның құрылысын, адамның әлемдегі орнын, адам мен табиғат арасындағы қарым-қатынасты, адамдардың өзара ықпалдастығын танудың көп ғасырлық тәжірибесі поэзиядан, мақал-мәтелдерден көрініс таба бастады. Мәселен, мақал-мәтел арқылы қазақ халқы көмекке мұқтаж жандарға (жетімдер, қарттар, мүгедектер) қамқор болуға шақырады: «Жетім көрсең, жебей жүр», «Жетімнің көз жасы удан да ащы». Қазақ ертегілері құқықтары шектелген адамдардың жақтасына айналатын батырлардың оқиғаларына толы. Сонымен бірге тарихи деректерде оның ішінде Тәуке ханның «Жеті Жарғы» атты заңдар жинағында мүмкіндігі шектеулі адамдарды әлеуметтік қолдау мәселесі сөз болады.

Түрлі ерекшеліктері бар адамдарға қатысты негативті көзқарасты ұлттық фольклордан, әсіресе, ертегілерден байқауға болады. Көптеген жағымсыз қаһармандарға сыртқы кемшіліктерді қосып береді. Мәселен, қазақ халқының қиял-ғажайып ертегілерінде құбыжықтың рөлін «бір көзді» жалмауыз (циклоп), «қазық-аяқ», «қарға-тұмсық» – таяқ аяқты, қарға тұмсықты кемпір ойнайды. Олардың бәрі дені сау адамдарға қатысты өшпенділікпен түсіндірілген. Және де ертегіні балаларды тәрбиелеудің бір әдісі ретінде қарастырсақ, балалардың физикалық кемшіліктері бар адамдарға қатысты негативті қарым-қатынас туындауы мүмкін. Оралканованың И.А. тұжырымдауынша, қазақ халқы бала тәрбиесіне ерте жастан ерекше көңіл бөлген, халықтың осы бір ерекшеліктерін ескерсек, мүмкіндігі шектеулі адамдарға қатысты кері көзқарас баланың кішкентай кезінен-ақ қалыптаса бастаған [9]. Осы үдерістен байқайтынымыз қазақ халқы «жеті атаға дейін қыз алмау» экзогендік заңдылықты қатаң сақтаған. Осының нәтижесінде балада кішкентай жасынан бастап аталмыш ережені бұзбауға қарсы иммунитет қалыптасады. Қазақ халқының тарихында мүмкіндігі шектеулі жандарға қатысты қарым-қатынас жайында ақпарат аз болғанымен, тарихи, әдеби дерекнамалар қазақ халқының өз ұрпағының

денсаулығына, туа біткен ауытқуларға ерекше назар бөлгендігін байқауға болады. Бұл сөзімізге «жеті атадан қыз алмау» салты дәлел бола алады, оған сәйкес ереже бұзылған жағдайда, ұрпақ ауру болып туылады.

Дамудың барлық кезеңінде баланың ортаға дағдылануы және мінез құлқының сапалы үлгілерін меңгеруі, жеке басының психикалық қасиеттері қалыптаса бастайды. Адамның психикасы тіршіліктің барлық кезеңінде үздіксіз дамиды. Кеңес психологтарының (А.Н.Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн) теорияларына сәйкес баланың психикалық дамуы әлеуметтік ситуациямен анықталады, бұған оның қоғамдағы орны, үлкендер және құрбыларымен қарым-қатынас жүйесі жатады. Дамудың әлеуметтік жағдайы кездейсоқ құрылмайды, бала және оның айналасындағылар арасындағы жанды өзара әрекеттестік процесінде жасалады. Демек, мүмкіндігі шектеулі баланың инклюзивті ортада оқыту мен тәрбиелеу оның психикасы мен жеке дара ерекшеліктерін, шығармашылық қабілетін дамытады, өзін толыққанды тұлға ретінде сезінуіне, қоғамдық ортада әлеуметтенуіне қолдау көрсетіледі. Ал, инклюзивті ортадағы қалыпты бала үшін, оның мейірімді, қамқор, толерантты, еңбекқор (жалаулықтан арылуға мүмкіндік) және жағымды мінез-құлық ерекшеліктерінің қалыптасуына түрткі болады.

Коммуникативті толеранттылық педагогтың инклюзивті ортада дұрыс қарым-қатынасқа түсуіне көмектесетін қарым-қатынас құралдары болып есептеледі. Қарым-қатынас акты келесі компоненттер бойынша талданады және бағаланады: адресант – қарым-қатынас субъектісі, адресат – хабарлама кімге бағытталған, хабарлама – хабардың берілетін мазмұны, код – хабарлама жіберілетін құрал, байланыс каналы және нәтиже – қарым-қатынас нәтижесінде қол жеткізілгендер. Ал, инклюзивті ортада осы қарым-қатынас құралдарының педагог үшін анық болуы маңызды.

Сондықтан, қорыта келе, бірлескен іс-әрекет жағдайында инклюзивті ортада қарым-қатынасқа түсуші субъектілердің өзара түсінісушіліктері мен танымдық қабілеттерінің дұрыс дамуына ықпал етуімен сипатталады.

Мүмкіндігі шектеулі бала көптеген жағдайлардың жиынтығымен анықталады. Бұл - әр балаға оның өмірінің осы кезеңде қойылатын талаптар жүйесі, айналасындағылармен қарым-қатынастарының мәнісі, ол игеретін білім мен іс-әрекеттер типі.

Әрбір жеке адамға тұлға ретінде қарап, оның өзіне тән санасы, еркі өзіндік әрекет жасай алатын қабілеті, білімі мен тәрбиесі бар екенін ескере отырып, қарым-қатынасқа деген ынтасын арттыру – олардың жеке басылық қасиеттерін дамытып, оны қоғам талабына сай іске асыруға мүмкіндік жасау болып табылады.

Инклюзивті білім беру баршаның сапалы білімге қол жетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған білім беру жүйесін тарату процестерінің бірі болып табылады. Ол балалардың дене, психикалық, зияткерлік, мәдениетникалық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, сапалы білім беру ортасына айрықша білім алу қажеттіліктері бар балаларды қосуды, барлық кедергілерді жоюды, олардың сапалы білім алуы үшін және олардың әлеуметтік бейімделуін, социумға кірігуін көздейді

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы /ҚР Президентінің 2010ж.07.12. №1118 Жарлығымен бекітілген.
2. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты. Ел президентінің қазақстан халқына Жолдауы // Егемен Қазақстан. - 2012. 28-қаңтар. - 10-15 б.
3. «Білім туралы» ҚР-ның 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-ІІІ Заңы.
4. Мовкебаева, З.А. Организация инклюзивного образования в школах // Справочник руководителя образовательного учреждения. – № 5(65), 2012. - С57- 62.
5. Ерсарина, А.М. Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан// Открытая школа. – №1, 2012.
6. Байтурсынова, А.А. Арнайы педагогика: проблемалары мен даму болашағы Алматы: Білім, - 2008.
7. Намазбаева, Ж.Н. Некоторые вопросы изучения личности умственно отсталого ребенка //Дефектология. – 1982. – №6. – С. 24-29.
8. Алмагамбетова, А.Н. Особенности психического развития детей первого года жизни с перинатальным поражением центральной нервной системы – автореф...к.п.н. – Алматы, 2001. – 23 с.
9. Оралканова, И.А. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. - Семей: «Семей печать», 2017. – 200 с.

*Сматова К.Б., Әбдеш Н.Б., Есмахай Е.С.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІ МЕН БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ДАМУЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Елімізде болып жатқан тың өзгерістер болашақ мамандарды кәсіби іс-әрекетке бейімдеу және олардың білім сапасын арттыруды талап етеді. Осы орайда, әлемдік талапқа сай білім беру бағдарламаларын жасау сапасын көтеру; бірінші курстан соңғы курсқа дейін болашақ жаңа келбетті педагог дайындауда кезеңдік кәсіптік дайындау принципін ұстану; жоғары білім беру сапасын бақылау жүйесінің тиімділігін қамтамасыз ету; электронды білім беру салаларында жұмыс істеу үшін педагогикалық кадрларды дайындау жұмыстары жүргізіледі. Сондықтан тәжірибеге бағдарланған оқыту арқылы ғылымның озық үлгілері мен инновациялық технологияларды меңгерген, өз іс-әрекетін креативтілікпен ұйымдастыра білетін, бәсекеге қабілетті педагог-психологтарды дайындау өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Қазіргі білім беру бағдарламаларының құрылымында кәсіби маманға тән нақты әдістемелік біліктерді (қолданбалы және таңдау курсының оқу бағдарламасын әзірлеу, бейінді оқу мазмұнын сұрыптау) қалыптастыратын мазмұндағы элективті пәндерді жоспарлауға ерекше мән беріліп отыр. Элективті пәндер студенттің пәндік білімін тереңдету мен қолданбалы тұрғыда кеңейтуге, әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыруға мақсаттандырылып отыр. Олар белгіленген кредит шеңберінде білім беру мекемесі енгізетін таңдау бойынша білім алушылардың жеке дайындығын көрсететін әлеуметтік-экономикалық даму ерекшеліктерін, нақты өңірдің және жоғары оқу орындарында ғылыми қажеттіліктерді есепке алатын компонентке негізделген оқу пәндері негізінде жоспарланады.

Білім беру жүйесін жетілдіруде білім беру сапасы мен деңгейін көтеру және мамандар дайындауды халықаралық талаптарға сәйкестендіру сияқты мәселелерге ерекше назар аударылады. Мұнда құзіретті маман дайындау, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жетілдіру, оқу-әдістемелік кешендердің сапасын жақсарту, мамандықтың имиджін көтеру және т.б. мәселелердің өзектілігін атап өтуге болады. Кез келген мамандықтың мәртебесін көтеру оның имиджін қалыптастырумен байланысты, яғни жаңа сипаттағы маман бейнесін жасау болып табылады. Университетте нарық сұраныстарына бағдарланған маман даярлауда оның тек кәсіби педагогикалық білімі ғана емес, сонымен қатар өмірдің барлық саласына терең араласып, әлемдік жаңа технологияларды меңгеруі басшылыққа алынады. Бұл өз кезегінде болашақ мамандардың өзіндік сана-сезімі мен белсенділігінің дамуына да ықпал етеді.

Жаңа реформалар білім беру саласын да қамтып отыр. Ұлттық білім беру моделін қалыптастыру тенденциясы мен Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін бүкіл әлемдік білім кеңістігіне кіріктірумен сипатталатын білім беру саласы «Қазақстан-2030» стратегиялық бағдарламасында айтылған негізгі басымдықтардың бірі болып табылады. Тек ақпараттар жиынтығына негізделген жоғары мектептердегі оқыту жүйесі қазіргі нарықтық кезең үшін өз орнын табуы қиын болатын орта деңгейлі мамандарды беруге ғана қабілетті. Біріншіден, оқытудың мұндай технологиясы үйренуге деген мотивті әлсіз дамытады, өзара бәсекелестік ахуалды және білім, білік және дағдыны игеру бойынша жүйелі, табанды жұмыстар жасауға мүмкіндік туғызбайды. Екіншіден, нарықтық қатынастарға өткен өндіріс орындарының көбеюі маман даярлау жүйесіне жаңа талаптар қояды. Олай болса, болашақ мамандардың бойында терең де толыққанды кәсіби білімді, өзіндік сана-сезім мен белсенділікті дамытуда инновациялық технологиялар кеңінен қолданылады.

Оқу үдерісі жаңа білім технологияларына, ақпараттандыруға бейімделген. Болашақ педагог-психологтарды дайындау сапасын жетілдіру мақсатында оқытудың интерактивті әдістері, кейс амал-тәсілдері және тренингтік технологиялар кеңінен қолданылады. Тренинг – жеке тұлға бағыттылығын, белсенділігін және топтың даму деңгейін көтеруге бағытталған белсенді әлеуметтік-психологиялық оқыту. Тренинг технологиялары қарым-қатынас жасау барысында оқытушының тұлғааралық және кәсіби мінез-құлқын жетілдіруді көздейді. Бұл технология ынтымақтастықта оқытуға бағытталған, «жай ғана бір нәрселерді бірге орындау емес, бірге оқу» идеясын іске асырады, мұнда оқып-үйренілетін тақырып (проблема) бойынша жұмыс істеу барысында әр топ (команда) мүшесінің басқа топ мүшелерімен үнемі өзара әрекет жасауы арқылы «топтық мақсатқа» және барлық топтың жетістігіне ерекше көңіл аударылады. Тренинг барысында студенттердің шығармашылықпен, өз бетінше жұмыс істеуіне, өз пікірлерін еркін айтуға мүмкіншілік беріледі, бұл өз кезегінде танымдық белсенділікті

арттыруға септігін тигізеді. Ал, кейс амал-тәсілдері білім алушылардың ауызша сөйлеу дағдылары мен сабаққа деген қызығушылығын қалыптастыратын педагогиканың инновациялық жүйесі. Кейс сабақтарында берілетін тапсырмалар диалог және монологтық сөйлеу дағдыларын жетілдіруге, мәселелерді өздігінен шешуге үйренуге негізделеді.

Осы орайда, білім берудегі талаптың бірі – жас ұрпақты дамыта оқыту идеясы болғандықтан, студенттердің өзіндік сана-сезімі мен белсенділігін, өз бетімен білім алуға деген ынтасын қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінуде. Студенттің шығармашыл тұлға ретінде дамуына, оның ашылмаған қабілеттері мен жан дүниесіне үңіле білу – педагог-психолог міндеттерінің жаңаша қыры. Тұлға дамуы – әлеуметтік өзара әрекеттесулердің нәтижесінде тұлғаның даралық қасиеттерінің мазмұны мен құрылымын қамтитын қайта қалыптасу үрдісі болып табылады. Оқу барысында адам тәжірибе жинақтай отырып, танымдық, эмоционалдық, ерік-жігер, мотивациялық және даралық деңгейге көтеріліп, өзінің шығармашылық қабілеттерін жаттықтырады. Ал, шығармашыл тұлғаны қалыптастыру – тұлғаның өзіндік сана-сезімі мен белсенділік сапасын дамытудың негізгі өзегі болып табылады.

Студенттердің өзіндік сана-сезімі мен белсенділігін дамытуда негізгі міндеттердің бірі – өз бетімен жұмыс жасау білігін мақсатты түрде бірізділікпен негіздеу және жаңа білімді шығармашылықпен қолдана білу дағдыларын қалыптастыру. Бұл мәселені жан-жақты ойластырылған танымдық қызметті ұйымдастырудың формасы ретіндегі өзіндік жұмыстар арқылы шешуге болады. Өзіндік жұмыстардың құрылымы әртүрлі және ол келесі элементтерден құралады: оқу материалын қабылдау мен ұғыну бойынша жұмыс; конспект жазу; оқу әдебиетін оқып-үйрену; оқу ақпаратын білімге айналдыру; проблемалық жағдаяттар және тапсырма орындау арқылы білімді бекіту; баяндама, реферат және т.б. дайындау. Осы көрсетілген өзіндік жұмыс элементтері оқытудың формалары және әдістерімен тығыз байланысты. Ол элементтер тұрақты болмайды, ұйымдастыру формалары мен әдістерінің күрделенуіне байланысты өзгеріп отырады. Н.Д.Хмель өзіндік жұмысты – өздігінен білім алуға дайындық тәсілі ретінде екендігін нақтылап көрсетсе, М.Ә.Құдайқұлов адам жан-жақты білім алып, оны өз іс-әрекетінде шығармашылықпен қолдану үшін жалпы ебедейліктерді қалыптастыру қажеттігін естен шығармауды ұсынады.

Өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру мәселесіне талдау жүргізу білім сапасын арттырумен байланысты практикалық маңызы бар мәселе ғана емес, ол ең алдымен, студенттің білім алуға деген қабілетінің табиғатын түсіну және шығармашылық қасиетін дамыту мәселесі болып отыр. Өзіндік жұмыстардың негізгі аспектілерін төмендегідей топтастырып көрсетуге болады.

- тәрбиелік – тұлғаны әлеуметтік тұрғыдан қалыптастыру бағытында, оларды жаңа өмірге дайындап, қоғамда өз бетінше қарекет жасай алуы туралы ұғымдар тізбегі;
- дидактикалық – оқып-үйренуде білім, білік және дағды мазмұнын меңгеру өзбетіндік әрекет арқылы жүзеге асырылады;
- креативтік – білім алушының таным белсенділігінің шығармашыл қуатын, мінез-құлқын ғылыми еңбекке баулу басты назарда болады;
- жеке тұлғалық – білім алушының табиғи және әлеуметтік ерекшеліктері мен қасиеттерінің жиынтығын көрсетеді.

Өзіндік жұмыстар арқылы өздігінен білім алудың деңгейлерін төмендегідей атап көрсеттік: өзіндік жұмыстың мәнін түсінбейді; өзіндік жұмыстың мәнін түсінеді, бірақ оны орындауға күш салмайды; өзінің оқу-танымдық мүмкіндіктерін кеңейту үшін алдына міндеттер қояды; өзіндік жұмысқа деген қажеттілікті сапалы түрде өзі туындатады. Бұдан шығатын нәтиже өзіндік жұмыс дағдыларын жетілдіру және бір мезетте екі міндетті шешуге барынша күш салу қажеттігі болып табылады. Олар: психологиялық – өзіндік жұмысқа деген қажеттілікті түсінуге тәрбиелеу, практикалық – өзіндік жұмыстың біліктері және дағдысымен қаруландыру. Студенттерді өзіндік жұмыстарға баулуда мына жетістіктерге қол жеткізуге болатындығын атап өтуге болады:

- психологиялық-педагогикалық ғылымға деген қызығушылықты қалыптастыру, педагогикалық ой-пікірлерді дамыту;
- оқыту мен тәрбиенің теориясы және практикасы, тұлға дамуы мәселелерімен қатысты оқулықтар, әдеби кітаптар, басылымдар және т.б. оқуға ынталандыру;
- сабақтарда түрлі оқу-танымдық жағдаяттарды туғыза отырып, педагогика-психология ғылымын терең меңгеруге деген қажеттіліктерді ояту.

Сондықтан шығармашыл тұлғаны қалыптастыруда өз бетінше жұмыс жасау қажеттігін түсіндіру емес, өз бетінше жұмыс жасауға мәжбүр болатын жағдай тудырған абзал және өзіндік

жұмыстың орындалуы педагог-психолог тарапынан үнемі қадағалануы тиіс. Бұл жоғары білім сапасын, студенттердің өзіндік сана-сезімі мен белсенділігін дамытуға мүмкіндік береді. Жоғары білім сапасы – білім мазмұны, оқыту түрлері мен әдістері, материалдық-техникалық база т.с.с. оқу әрекетінің әр түрлі аспектілерін сипаттайтын көрсеткіштер жиынтығымен анықталады. Сол себепті оқытушы өз жұмысына шығармашылық тұрғыдан қарап, оқу бағдарламасына сыни көзқараспен өзгерістер енгізуі, студенттердің бойындағы табиғи қабілеттерді оята білуі, олардың жан-жақты, өнімді еңбек етуіне жағдай жасауы және оқу үдерісінде ақпараттық құралдарды қолдану мүмкіндігін кеңейтуі тиіс. Олай болса, студенттердің өзіндік сана-сезімі мен белсенділігін дамытуды психологиялық-педагогикалық қолдау – оқу әрекетіндегі еңбек нәтижелері мен тиімділігіне қол жеткізудің бірден-бір ұстанымына айналып отыр.

Әдебиеттер

1. Тұрғынбаева Б.А. Шығармашылық қабілеттер және дамыта оқыту. – Алматы, 1999.
2. Жұмабекова Ф.Н., Нұрғазиева Н.М. Ж81 Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері / Оқу құралы. – Алматы: «Отан» баспасы, 2015.
3. Технология личностно-ориентированного образования / Под ред. И.С. Якиманской. – СПб., 2010.
4. Қисымова Ә.Қ., Увалиева Т.Ж. Оқыту технологиялары. / Оқулық. – Алматы, 2007.

Салменова Ғ.Т.

(Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Атырау қ.)

СПОРТТАҒЫ СТРЕСС ЖӘНЕ ПСИХИКАЛЫҚ ШИЕЛЕНІС

Эмоция және сезім уайымдау формасында шынайы шындықты көрсетеді. К. Изардтың ұсынған классификациясы бойынша, оның «дефференциалды эмоция теориясында» эмоцияны фундаменталды және өндірістік деп бөледі. Фундаменталдыға жататындар:

- қызығушылық-қобалжу;
- қуаныш;
- қайғы-уайымдау;
- таңқалу;
- ыза, ашу;
- жиіркену;
- қорқыныш;
- ұялу;
- кінәләу;

Фундаменталды эмоцияның байланысуынан, өзіне қорқыныш, ашу, кінә және тітіркену сезімдерін комплексті, эмоционалды, күйлер туындайды.

В.В. Суворов өзінің «стресстің психофизиологиясы» атты кітабында, мазасыздануды, ішкі тынышсыздықтың, қалыпсыздықтың психологиялық күйі, ол қорқынышқа қарағанда белгісіз болуы мүмкін және таза субъективті факторларға тәуелді деп анықтайды. А.М.Прихожан, мазасыздануды – күй және түлға қасиеті деп бөледі.

А.В. Алексеевпен ауто және гетеропсихиялық әсер ету тәсілдерін қолдануды қарастыратын эмоциялық-еріктік дайындық жүйесі әзірленді.

Жүйе он кезеңді қамтиды:

- психикалық реттеу әдістерін жеке ерекшеліктеріне және спорт түріне бейімдеу үшін спортшының жеке қасиеттерін зерттеу;
- спортшы өзін-өзі реттеудің тыныштандыратын нұсқасына үйренеді, оның басты мақсаты өзін-өзі тыныштандыру, уайымданудан бас тарту;
- спортшы жұмылдыру нұсқасында оқиды;
- жаттығу кезінде спорттық дағдыларды пысықтау;
- дайындық кезеңінде және жаттығулардан кейін эмоциялық-еріктік дайындығы;
- табандылықты, сенімділікті, мақсатқа ұмтылуды пысықтау;
- жарыс алдында эмоциялық-еріктік дайын болса, спортшы нақты жағдайға бейімделе алады;

Спортшыларды оқытуды қолға алу сезімін жаттаудан бастауға болады (алдымен оң жақта оң жақта, сол жақта – сол жақта).

В.Н.Понкратов өзінің «Денсаулық психологиясын өзіндік реттеу» атты оқулығында, тұлғаның денсаулығының психикалық құраушы негізі ретінде келесіні көрсетеді: «... Егер адам өзінің мінез-құлқын, эмоциясын, ойларын бақылап, түсіне алса, онда ол оптималды салмағын сақтай алады, отбасылық, және сексуалды қатынастарды үйлестіре алады, толыққанды өмір сүруіне кедергі келтіретін әдеттерден құтыла алады. Осылайша денсаулықтың психикалық құрауыштарын түсіну және жақсарту арқылы біз аурудың тууын ескертіп, денсаулықты нығайтып қана қоймаймыз, сонымен қоса адамды, оның денсаулығын өсіре аламыз».

Дене жаттығулары адамның психикасына да үлкен әсерін тигізеді. Осының әсерінен жүйке-жүйесінің күш қуаты өседі, ішкі секретция бездерінің жұмысына дем береді және жағымды эмоция тудырады.

П.В. Симоновтың айтуы бойынша, эмоция дегеніміз, ол – сыртқы ортамен қарым-қатынас жасау және ағзаның соған бейімделуі. Қазіргі уақытта ағзаның жағдайын мынандай сатыларға бөлген:

1. Денсаулық – патогендік, физикалық, психикалық және әлеуметтік бейімделулер, өмір жағдайына байланысты өзгерулері. Осыған ағзаның бейімделуі.

2. Сыртқы ортаға әсері – яғни адамның қоршаған ортасындағы әр түрлі өзгерістерге әсері. Өзгерістерге физикалық және психикалық өзгерістер жатады. Ағза осы өзгерістерге бейімделе алуы тиіс.

3. Аурудың алдындағы жағдайы – патологиялық процесс, әсер ету факторы, өзін-өзі дамыту жағдайы болып табылады. Бұл екі сатыда жүреді:

- Ағзаның өмірге қажетті гомеостазы, яғни жүрек ауруларының, спецификалық аурудың алдын-алу;

- Белгілі бір ағзаның гомеостазының, механикалық компенсация әсерінен туындаған аурудың алдын алу. Эмоционалды құзырет - бұл адамның өзінің сезімдерін конгруэнтті түрде білдіру, басқалардың сезімдерін түсіне алу және қабылдау. «Эмоционалды» интеллектің деңгейін көтеру үшін - өзінің сезімдерін басқара алу керек. Бұл потенциал түріне ұғыну, түсіну, эмоцияларды реттеп, басқару жатады. Сезімдерді шығара алу әдістерін үйрену бұл маңызды тәрбиелік мақсат, эмоционалды фонның яғни, көңіл-күйдің тұрақты дамуына көмектеседі. Өкініш, ашу-ыза, мазасыздық, қайғыру, мұңаю - бұл адамның қалыпты күйлерінің бірі. Егер бұл сезімдер іштей және көп шығаратын болса және өзгелерді күйзелтсе, онда теріс мағынаға ие болады. Осы потенциалдың дамуына, эмоцияларды танып-білу мен оларды реттеу және басқара алу қабілеттері жатады. Адамның белсенділігі, шығармашылық түрде өзін-өзі білдіру, қалыптасқан стандарттық білімнен шыға алу қабілеті жатады.

Креативті құзыреттілік - бұл, ең алдымен, өзін түрлі құралдар арқылы ұғыну, өнер арқылы болуы мүмкін, өзінде өмірге бейімделу үшін шығармашыл икемділікті дамыту. Креативтілікке негізгі адам құрылымының 3 деңгейі бірігеді: *когнитивті, эмоционалды, мінез-құлықтық*.

Бұл потенциалдың ашылуы - ерекше сезім, ой, эмоция, мінез арқылы адамның өзін-өзі көрсете алуына көмектеседі.

Психологиялық стресс сезім мен эмоцияның оң және теріс облыстарына жатқызуға болатын стрестің әр түрлі күйі.

Психологиялық стрестің түрлері мен формаларының көрінісі өте көп, олар адамның жеке сапасы мен оның өткен тәжірибесімен тәрбие мен білімінің ерекшелігімен байланысты. Мұны стресс күйін зерттеудің ең ауқымды және қиын облысы деп айтуға болады. Осы уақытқа дейін психологиялық стресс деген жалпы түсінік жоқ. Әдетте оны адамда эмоцияның, мотивацияның қысымның әсерінен пайда болатын психикалық қарбаластықпен, басқаша айтқанда шамадан тыс ойлаумен, тез шешім іздеумен, келеңсіздікпен, сәтсіздікпен, қауіп-қатермен атқарып жатқан жұмысқа жауапкершіліктің артуымен байланыстырады.

Қазіргі заманғы психологиялық зерттеулерде «өзін-өзі реттеу» ұғымы әр түрлі анықталады. Негізгі анықтамаларды ішінен бірнешеуін анықтан көрсетуге болады. Өзін-өзі реттеу - бұл:

- болжамдау процесстерінің негізінде іс-әрекетті бағдарламалаудың айырықша деңгейі;
- адамның өзінің эмоциясын, сезімін, алаңдаушылығын басқаруы;
- жеке психофизиологиялық функциялар мен толық жүйке-психикалық күйінің мақсатты өзгеруі;
- іс-әрекеттің амалы мен сипатын мақсатты саналы таңдау;

- адамның әрекеттік белсенділігінің «ішкі» реттелуі;
- индивидтің әрекеті мен қылығына ішкі мен сыртқының өзара әрекеті және т.б.

Тәжірибелік көзқарасқа сүйене отырып, өзін-өзі реттеу көбіне адамның өзіндік эмоцияларын, сезімдерін, алаңдаушылықтары және салдар ретінде – жүріс-тұрысын, қылығын басқаруға деген ықыласына байланысты екенін ұйғарған жөн.

Прогрессиялы релаксация әдісі (лат. *relaxatio* - қысымды азайту, босандату) нервті-психикалық қысымды түсіру үшін 1922 жылы Д. Джейкобсонмен ұсынылған болатын. Эмоционалды жағдай мен бұлшықетті қысымды тіркеу барысында ол әр эмоционалды қозуға сәйкес белгілі-бір бұлшық ет тобында күш түсіру болатындығын байқаған. Мысалы, депрессивті жағдай заңды түрде тыныс алу бұлшық етімен сәйкес келеді, қорқыныш эмоциясы пайда болған кезде артикуляция мен фонация бұлшық еттеріне және желке бұлшық еттеріне қысым түседі. Релаксация әдейіленген (мысалы, уйқыға кетер алдында босансу) болса, онымен қатар еркін күйде де, тыныштық күйін иеленіп, қалыпты жағдайды көз алдына елестетіп, демалу арқылы орын алуы мүмкін.

Жаттығулардың негізгі принциптеріне сәйкес, аутогенді жаттығуларда алты салада босансу жүзеге асырылады: бұлшық еттерде, жүректе, қан жүйелерінде, дем алу ағзасы, құрсақ қуысының ағзалары және бас ағзасында және т.б.

Сонымен қатар, адам өзі оң және теріс жағдайларды өзіне тартады, осы ойдың арқасында адам үлкен эмоциялық қуаттарды жүзеге асырады.

Позитивті ойлау - денсаулығы мен әл-ауқатын қамтамасыз ету үшін негізгі құралы. «Позитивті ойлау - бұл сіздің, не қалайтыныңыз емес, нені қаламайтыныңыз. Қашан сіз қаламайтын нәрсенізді ойласаңыз, сіз тек қаламайтын нәрсенізге қол жеткізесіз. Жақсысы сіз өзіңіз қалайтыныңыз жөнінде ойланыңыз. Ойыңыздағы барша қаламайтын күмәндарыңыздан құтылыңыз».

Жағымды ойлауға үйреніңіз, «менің нені қаламайтыным» емес оның орнына «менің нені қалайтыным» анықтап алыуды үйреніңіз.

Көп адамдар, өздерінің өмірлік қорқыныштары, депрессиясы, басқалардың теріс энергиясымен өмір сүреді, сол себепті көп адамдар өмірлік қуатынан айырылып қалады. Тіршілік энергиясы, адамның жақсы ойлауы және мейірімділік, сүйіспеншілік пен қуанышқа тікелей байланысты жағымды эмоция тудырады.

Әдебиеттер

1. Акимов Л.Н. Психология спорта: Курс лекций. – Одесса: Студия «Негоциант», 2004. – 127 с.
2. Жубаназарова Н.С., Төлешова Ұ.Б. Денсаулық психологиясы // Оқу құралы. Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 120 б.

Масатова Н.Б.

(Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Атырау қ.)

СПОРТТЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ МОТИВАЦИЯСЫ

Адам іс-әрекетінің әрбір түрі көп мағыналы мотивтерден тұрады. Іс-әрекет мотивациясын зерттеудің маңыздылығы кәсіби іс-әрекет саласында өз орнын табады. Тұлғаның барлық қасиеттерінің негізінде жатқан мотивация кәсіби іс-әрекеттің бағытын анықтай отырып, оның тиімділігін арттыруға үлкен әсерін тигізеді. Мотив іс-әрекет саласында қолданылатын функционалдық термин. Мотивтер мен іс-әрекет арасындағы байланыстың мағынасы, мотивтердің іс-әрекет процесінің басынан бастап аяғына дейін әсер етуінде жатыр.

Спорт психологиясында «мотивация» термині кең және тар мағынада қолданылады. Кең мағынада ол адамдарды жеке жағдайларда әрекет етуге немесе әрекетсіздікке итермелейтін факторлар мен процестерді білдіреді. Неғұрлым тар мағынада уәждерді зерттеу адамдардың бір қызмет түрін басқасына артық көреді, неге белгілі бір міндеттерді шешу кезінде олар жеткілікті қарқындылықпен әрекет етеді және неге олар ұзақ уақыт бойы жұмысты немесе қандай да бір іс-қимылды жалғастырады деп түсіндіретін себептерді егжей-тегжейлі талдауды көздейді.

Б.Г. Ананьев мінез-құлық мотивациясы, іс-әрекет мотивациясына қарағанда, тұлғаның екінші қасиеттеріне жатқызып, мотивацияның қалыптасуына жеке-типологиялық қасиеттер, әлеуметтік жағдайлар мен құндылықты ориентациялар, психофизикалық функциялардың даму деңгейі әсер

ететінін атап өтті. Бұл ретте қозғалғыштығы, мінез-құлықты белсендірудің бағыттылығы мен белсенділігінің серпінділігі байқалады.

Спорттық қызметтің басты мақсаты жаттығулар жасау, қаржылық, техникалық қасиеттері мен функционалдық мүмкіндіктерін дамыту. Спортшылардың өзін-өзі сезіну, өзін-өзі бағалау, психикалық жағдай көрсеткіштерінің маңызы ерекше. Спорттық қызметте жеке тұлға, өзімшіл, материалдық, рухани себептер мен ұмтылыстар байқалады. *Мотивация* - *тұлғаның психикалық ерекшеліктері* табысқа, мойындауға, қарым-қатынас, қимыл-қозғалысқа байланысты.

Дж. Кретти мотивтерді жіктеу үшін *үш параметрді* ұсынады.

I дәлелдер танылатын және танылмайтын.

Бірінші: саналық және бейсаналық;

Екінші: физиологиялық, психологиялық, әлеуметтік қажеттіліктер;

Үшінші: ағзаның функционалдылығы.

Г. Мюррей «психогенді қажеттіліктерді» бөліп, оларды негізгі биологиялық немесе «висцерогенді қажеттіліктерге» қарсы қойды. Бұл талаптар спортшылар үшін мінез-құлық үлгілерінде көрініс табуы мүмкін.

Г.Мюррейдің мотивация түрлерін төмендегі кестеде берілген:

1. <i>Өзін-өзі жетілдіруге, тануға, жетістіктерге, адалдыққа, өзін көрсетуге ұмтылу қажеттілігі.</i>	Спорттық қызметтің көптеген түрлері бұл қажеттілікті әр түрлі деңгейде қанағаттандыруға мүмкіндік береді. Жоғары дәрежелі кейбір спортшылардың физиологиялық функцияларының төмендеуі, өнер көрсету тоқтатылғаннан кейін, олардың белсенді өнер көрсетулері кезінде осы себепке төтенше тәуелділіктің үлгісі бола алады.
2. <i>Табысқа жету және сәтсіздікті болдырмау қажеттілігі (өз мәртебесін сақтау, көңілсіздікті болдырмау және сәтсіздіктерді жеңу қажеттілігі).</i>	Жаттықтырушылар бұл қажеттіліктерге спортшылардың маңызды жарыстар алдында және бұрын жеңген немесе қазіргі уақытта жағымсыз жеңіліске ұшырауы мүмкін командалармен кездесулерде жиі шағымданады.
3. <i>Басқаларды басқару, үстемдік көрсету немесе басқаларға бағыну қажеттілігі.</i>	Көптеген спортшылар осы қажеттілікті қанағаттандыру үшін команда мүшесі болады. Бұл мотивтің ең жақсы иллюстрациясы америкалық футболдағы желілік ойыншының іс-әрекеті мен мінез-құлқы байланысты болады.
4. <i>Аффилиация қажеттілігі (қарым-қатынас қажеттілігі, басқалармен эмоционалды байланыс орнату, тілектестік, ынтымақтастық көрсету).</i>	Көптеген спортшылар өз мотивациясын қанағаттандыру үшін командаға келеді. Жаттықтырушылар жиі айтады: «команданың игілігі үшін», «команданың жетістігі үшін». Бұл мотив спортшыларға жақсы танымал.
5. <i>Заттарды сатып алу қажеттілігі, тәртіпке ұмтылу.</i>	Бұл себептің әрекеті жаттықтырушылар мен спортшылардың жарыс ережелері мен қызмет талаптарын ұстануға ұмтылуында көрінеді. Бұған спорттық трофейлерді, наградаларды коллекциялау, спортшылардың жетістіктері туралы түсінік беретін газет тіліктерін сақтау жатады.
6. <i>Танымдық үдеріске қатысу қажеттілігі, өз білімділіктерін қанағаттандыру, қызықтырған сұрақтарға жауап алу.</i>	Бұл мотив жаттықтырушының спортшылардың білімін жетілдіруге қаншалықты ұмтылатынына және олардың өздерінің жаттығу режимдерінің, жарыс күш-жігерінің және таңдаған тактикасының себептері мен негіздемесін қаншалықты білгісі келетініне байланысты қанағаттануы мүмкін.

Спортшыны белгілі бір спорт түрімен айналысуға итермелейтін себептер спортшының санасына әсер ететін өткен және қалыптасқан тәжірибенің әсерінен қалыптасады. Жеке спортшының мотивациялық құрылымының сипаттамасы ондағы құндылықтар жүйесінің күрделілігімен ғана емес, сонымен қатар оның өткен тәжірибесінің табысқа, спортқа, еңбекке, беделге қарым-қатынасты қалыптастыруға ықпал ету мүмкіндігімен де қиындайды. Баланың ересек болуына қарай, оған әсер ету дәрежесі мен мотивтері де өзгереді. Табысқа жету қажеттілігі баланың жетілуіне қарай дамудың кем дегенде үш сатысынан өтеді. Алдымен, алты жасқа дейін, ол қозғалыс міндеттерін орындай отырып, өзін жеке адам ретінде қабылдайды. Бастауыш мектепте ол басқалармен жарысты бастайды және табысқа жетудегі әлеуметтік қажеттіліктер қалыптаспайды. Кейінірек өзіндік және әлеуметтік қажеттіліктерді біртіндеп теңестіреді.

Спортшыларға қол жеткізу мотивациясының құрылымы жеке сипатқа ие және ынталандыру, базистік және процесс негіздерін қамтиды. Оның типтік динамикасы үш тенденциямен көрінеді.

Біріншісі - мотивация құрылымы іс жүзінде ұзақ уақыт бойы өзгермейді.

Екіншісі - жеке компоненттер өзгереді.

Үшіншісі - ынталандыру негіздерінің маңыздылығының төмендеуімен қатар, белсенділік компоненттері орын алады.

Р.А. Пилоян бойынша спортта жоғары нәтижеге қол жеткізу мотивациясының құрылымы төмендегі кестеде көрсетілген.

<i>Жанама негіздері</i>	- спортшының өзін-өзі белсендіру, өзін-өзі растау, өзін-өзі реттеу, мақсатқа жетуді көздеу; - спортшының материалдық қажеттіліктерін қанағаттандыру.
<i>Базистік негіздер</i>	- спортшының әлеуметтік-тұрмыстық қызметтің жағымды жағдайында қызығушылық дәрежесін көрсетеді; - спортшының арнайы білім мен дағдыларды жинақтауға қызығушылық дәрежесін көрсетеді; - ауырсыну сезіміне сәйкес спортшының қызығушылық дәрежесін көрсетеді.
<i>Процессуалдық негіздері</i>	- спортшының өз қарсыластары туралы мәліметтерді жинақтау; - жарыс алдында психогенді әсерлі заттарға қызығушылығының төмендігі.

Спортшы туралы ақпаратты командадан басқа адамдармен әңгімелесуден алуға болады;

- спортшының эмоционалдық - ерік саласын бағалау үшін арнайы объективті және жобалық тесттерді пайдалануға болады;

- маусым басталар алдында спортшыларға олардың спортқа қалай келгенін және олардың спорттық мансабының қалай қалыптасқанын баса назар аударып отыру қажет және сақтап қалуға күш жігерін жұмсағаны жөн.

Әдебиеттер

1. Кретти Б.Дж. Психология в современном спорте. – М., 1978.
2. Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности. – М.: ФиС, 1984. – 104 с.
3. Психология спорта высших достижений / Под общ. ред. А.В. Родионова. – М., 1979.

Даурамбекова А.А.

(Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.)

ОТБАСЫНДАҒЫ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАНҒАН БАЛА ПРОБЛЕМАСЫ

Есту қабілеті зақымданған әртүрлі жастағы балаларда қазіргі таңда жиі кездеседі. Ерте жастан есту қабілетінің зақымдануы баланың сөйлеуіне де қабілетіне де теріс әсер етеді, бала сөйлеуді меңгере алмайды. Бала айналасындағылардың дауысын естімегендіктен, қоршаған ортамен байланысы қиындап, баланың танымдық іс-әрекеті мен даму деңгейі бұзылады. Есту қабілеті зақымдануының 30-50% - пайызы генетикалық факторларға байланысты болады. Есту қабілеті зақымдануы кейде тұқым қуалауы мүмкін немесе басқа ақаулармен мысалы: көру, ақыл-ой, бүйрек, сүйек-бұлшықеті, жүйке жүйесі немесе тері бұзылуларына байланысты.

Есту қабілетінің зақымдануы анасының жүктілік кезіндегі жұқпалы инфекция, қызылша, тұмау, туа біткен мерез, ток-соплазмоз, цитомегалия және т. б. сол сияқты аурулармен ауыруынан болуы да мүмкін.

Т.Г. Богдановтың есту қабілетінің зақымданған балалардың танымдық қызметін зерттеуге басты көңіл бөлді.

Есту қабілетінің зақымданған балалардың даму ерекшеліктері төмендегідей факторларға байланысты:

- есту қабілетінің зақымдану уақыты;

- есту қабілетінің жоғалу дәрежесі;
- зияткерлік даму деңгейі;
- тұлғааралық қарым-қатынастың қалыптасуы;
- ата-аналарда есту қабілетінің болуы немесе болмауы және т.б.

Соңғы екі онжылдықта біздің қоғам көптеген әлеуметтік және экономикалық мәселелермен бетпе-бет келді, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларға аса назар аударылмады.

Қазіргі уақытта отбасына әлеуметтік институт ретінде үлкен көңіл бөлінуде. Мамандардың айтуынша отбасы оңалту орны. Мүмкіндігі шектеулі баласы бар отбасы қалыпты дамып келе жатқан баланы тәрбиелеп отырған отбасына қарағанда қамқорлықты ерекше қажет ететіне рас. Себебі ондай отбасыларында төмендегідей қиындықтар кездесін отырады:

- бала туу және оны тәрбиелеу;
- ұрпақ арасындағы байланысты жүзеге асыру;
- отбасы құндылықтары мен дәстүрлерін сақтау;
- психологиялық ахуал мен эмоционалдық қолдау;
- жылулық пен сүйіспеншілік сезімдерін ояту;
- отбасының барлық мүшелерінің бір-бірімен қарым-қатынасы мен жеке тұлғалық дамуына жағдай жасау;
- жақын адамдармен қарым-қатынас жасау қажеттілігін қанағаттандыру;
- әкелікке немесе ана болуға, балалармен қарым-қатынаста, оларды тәрбиелеуде, балалардың өзін-өзі жетілдіруде жеке қажеттілікті қанағаттандыру;
- отбасы мүшелерінің денсаулығын қорғау, бос уақытын тиімді ұйымдастыру;
- стресстік жағдайларды жою және т.б. жатқызамыз.

Есту қабілеті зақымданған балаларды тәрбиелеуде ерекше әдіс тәсілдер тиімді қолдану қажет. Есту қабілеті зақымданған баланың қалыпты психикалық дамуы үшін есту қабілетін, қабылдау, ынталандыру және дамытуға бағытталған коррекциялық жұмыстың ерте бастан жүргізілуі керек. Сурдологиялық техниканы жиі пайдалану қажет. Есту, сөйлеу қабілетін дамыту әдістері бір мезгілде жүзеге асырылады.

Есту қабілеті зақымданған баласы бар отбасылардағы сапалық өзгерістер мынадай деңгейлерде көрінеді: *психологиялық, әлеуметтік және соматикалық*. Дегенмен, отбасы мүшелерінің психикасын көрсететін объективті стресс ауру баланың туу фактісінің өзі және кейінгі кезеңде оның денсаулық жағдайы болып табылады. Қалыптасқан жаңа жағдай ерлі-зайыптылар арасындағы, сондай-ақ әрбір ата-ана мен науқас бала арасындағы сезімдердің түпнұсқалығын тексеру үшін сынаққа айналады. Мұндай қиындықтар отбасын біріктірген жағдайлар белгілі. Алайда, отбасының бір бөлігі мұндай сынаққа шыдамайды және дамудағы ауытқулары бар баланың жеке басын қалыптастыру процесіне теріс әсер етеді.

Еститін ата-аналар мен есту қабілеті зақымданған бала арасындағы негізгі мәселе *байланыс*. А. С. Спивакова «*ата-аналар қатынасы* ол ата-аналардың өз балаларын саналы немесе бейсаналы бағалауы мен қарым-қатынасын құру қабілеті» деп түсіндіреді. Отбасылық қарым-қатынастар мен отбасындағы жағымсыз тәрбиелеу көбінесе әртүрлі мінез-құлық ауытқулары бар нейропсихологиялық бұзылулардың көзі болып табылады. Отбасыда науқас баланың дүниеге келуі барлық отбасы мүшелері үшін психологиялық стресс. Сонымен қатар, отбасы үшін тұрмыстық, материалдық, психологиялық мәселелер де туындайды. Ата-аналар отбасыға науқас баланың дүниеге келуін үш түрлі типте қабылдайды. *Бірінші типтегі* отбасы, мәселені пассивті қабылдап, күйзеліске ұшырайды. *Екінші типтегі* отбасы, мәселені гиперактивті тұрғыда қабылдайды. Олар баланы түрлі психологтарға, дәрігерлерге көрсетіп, жан-жақты емдейді. Ал *үшінші типтегі* отбасы, мәселені адекватты тұрғыда қабылдап, дәрігерлердің, психологтардың, педагогтардың нұсқаулықтары мен кеңестеріне негізделіп, ауыр науқасты баланы емдейді, оқытады, тәрбиелейді.

Мүмкіндігі шектеулі баласы бар отбасы кей жағдайларда қоршаған ортамен жағымсыз қарым-қатынаста болады. Оған себеп, ата-аналар өздерінің сау балаларын мүмкіндігі шектеулі баламен бірге ойнағанын қаламайды. Өйткені, олардың ойынша сау балаға науқас бала негативті әсерін тигізеді. Бірақ, жағдай мүлдем керісінше, мүмкіндігі шектеулі баланың толыққанды әлеуметтік қарым-қатынасқа түсе алмағанынан, бала тұйықталып, жағдайы нашарлай түседі. Қоғам мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасында туындайтын қиындықтарды аса түсіне бермейді. Сол себепті, бұндай

балалардың ата-аналары оларды қоғамдық орындарға (театр, түрлі мерекелік іс-шаралар, т.б.) апармайды. Бұл мүмкіндігі шектеулі баланың қоғамнан мүлдем шеттетілуіне әкеледі.

Отбасы - баланың ең жақын және алғашқы әлеуметтік ортасы. Адамның балаға, оны тәрбиелеуге және әлеуметтендіруге деген қажеттілігі адамның өміріне мән береді. Басқа топтарға қарағанда өзінің ерекше ізгілікті-эмоционалды психологиялық махаббат, қамқорлық, құрметтеу, мейірімділік атмосферасының арқасында отбасының жеке тұлғаны әлеуметтендіруде үлкен басымдылығы бар. Отбасы баланың өміріндегі ең жауапты кезеңінде әлеуметтендіруді жүзеге асырады, баланың дамуына жеке тұрғыдан қарайды, оның қабілеттерін, қызығушылықтарын, қажеттіліктерін уақтылы анықтайды.

Отбасының маңызды қызметінің бірі – экзистенциалды қызмет - өз отбасы мүшелерін әлеуметтік және эмоционалды қорғау қызметі. Кез келген құбылыстың мәні қатерлі жағдайда айқындалатыны белгілі. Қауіп төнген сәтте адамдардың көпшілігі өз отбасымен болуға тырысады. Өмірі мен денсаулығына қауіп төнгенде, адам ең жақын туыс адамын көмекке шақырады. Отбасында адам өз өмірінің құндылығын сезінеді. Адамның өзінің біреуге қажет те қымбат екендігін, ол үшін біреу өмірін қиюға әзір екендігін, оны жақсы көретіндігін сезінуі қорғаныс, қауіпсіздік сезімін тудырады, оның ішкі рухы мен сенімділігіне қолдау жасайды.

А. Некрасов өзінің «Материнская любовь» еңбегінде отбасындағы татулық, үйлесімділік көбіне ананың еншісінде деп есептейді.

Белгілі психолог Х.Т.Шерязданова «Өмірге келген нәрестеге ананың адал махаббаты мен кіршіксіз көңілі таза ауадай қажет. Себебі, сәби өмірге мүлде дәрменсіз күйде келеді. Нәрестенің өмірге келіп, кіндігінің кесіліп, жөргекке оралуынан бастап дені сау, ақылды да тәлімді бала етіп өсіру ата-ананың міндеті ғана емес, сонымен қатар олардың арасындағы махаббатқа да байланысты. Баланың бақытты болуы ең алдымен ата-ананың арасындағы махаббатқа, бір-бірінің жан дүниесін танып, сырласып, сыйласып өмір сүруінде» деп түсіндіреді.

Отбасы мүшелерінің баламен және өзара қарым-қатынасы оның дамуына тікелей әсер етеді. Есту қабілеті зақымданған балаларға арналған отбасындағы өзара іс-қимылдың сипаты аса маңызды. Баланың когнитивтік дамуының маңызды шарттарының бірі оның жақын әлеуметтік ортасы болып табылады. Отбасында бала әлем, адамдар және олардың арасындағы қарым-қатынас туралы алғашқы білім алады.

Ата-ананың ақаулығы бар бала тек жағымсыз эмоциялық оқиғалардың көзі ғана емес. Оның келбеті отбасының таныс өміріне елеулі түзетулер енгізеді, басқа балаларға деген қарым-қатынасты өзгертеді. Жиі отбасылар өздерінің бақытсыздықтарына бейімделу үшін көп күш жұмсайды. Ата-аналар күлкіге және рақымдылық күтіп тұрған кезде, баламен бірге серуендеуге шығып, қараңғыда, адамдардан «жасырын» етіп шығуға ұялататын жағдайлар бар. Бұл, негізінен, біздің қоғамымыз, өкінішке орай, мұндай балаларды қабылдау үшін дайын емес екеніне байланысты. Сау адамдар мен мүмкіндіктері шектеулі адамдар арасында «психологиялық қабырға» бар. Бұған ауру балалар ғана емес, сонымен бірге бүкіл қоғам, өйткені мұндай көзқараста адамдар өздерінің моральдық тұтастығын басқа адамның және тұтастай алғанда халықтың қорғалмаған сегменттерінің бақытсыздығын арттырады. Көптеген ата-аналар баласының ақаулы болып туылғандығын және жағдайды өзгерту мүмкін емес екенін, уақытты немесе қаражатпен есептелмейтіндіктен, дәрігерлер мен психиканы айналып өтпей, үлкен күш-жігер жұмсауды білетіндіктерін біледі.

Әдебиеттер

1. Мاستюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 408 с.
2. Шерязданова Х.Т. Учите детей общению. Книга для воспитателей детских садов Алма-Ата: Рауан, 1992. 112 с
3. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гу-манит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 368 с.

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРЫ БАР ОТБАСЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Зияты зақымдалған балалары бар отбасылар әлеуметтік педагогикалық қолдауды қажет ететіні мәлім.

Мұндай отбасыларды *әлеуметтік қолдау* - бұл баланың өмір сүруіне, емделуіне, білім алуына, әлеуметтік бейімделуіне және қоғамға кірігуіне байланысты проблемалардың тұтас кешенін шешу. Ата-аналар осындай отбасыларда отбасылық стресс ретінде белгілеуге болатын әртүрлі теріс факторлардың әсерін сезінеді. Отбасылық стресс, отбасы мүшелерінің арасында әрдайым шиеленіс де болуы мүмкін.

Зияты зақымдалған балалары бар отбасының әлеуметтік сауықтыру, ата-аналарды сүйемелдеуге бағытталған әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету жұмыстары қажет. *Әлеуметтік оңалту* - отбасының әлеуметтік жағдайы мен әлеуметтік мәртебесін қалпына келтіру жұмысы. Зияты зақымдалған балалары бар отбасы мүшелеріне кешенді медициналық, құқықтық, психологиялық, педагогикалық, экономикалық көмек көрсетілу керек. Әрекеттердің мазмұны:

- отбасылық байланысты нығайту, оқшаулауды жеңу, баланы қоғамдық өмірге қосу;
- баланың ерекше қажеттіліктері мен даму жетістіктеріне көңіл аудару, кешенді диагностикалау мен білім алу процесін ұйымдастыруға қолдау көрсету;
- әлеуметтік көмек институттары туралы толыққанды ақпарат беру, баланы дамытудың жеке бағдарламасы негізінде мамандарға білім беру және абилитациялық бағдарды құруға көмектесу;
- отбасылық психологиялық ахуал орнату;
- ата-аналарға психологиялық қолдау көрсетуді ұйымдастыру;
- отбасын құқығын, ақпарат, заңды құқықтары мен мүдделерін қорғау.

Әлеуметтік-педагогикалық көмек отбасында баланы оңалту, және ықпалдастыру үдерісінің тиімділігінің шешуші факторы болып табылады. Бұл көп жағдайда отбасылық тәрбиенің ішкі қатынастары мен стиліне байланысты. Отбасылық қарым-қатынас стилі баланың эмоционалды тұрақсыздықты, жоғары үрейлікті, мазасыздану, эмоциялық қорғансыздық, өзіне сенімсіздік тудырады.

Бұндай тәрбие стилінде балаларда аффективті - агрессивті мінез-құлық, жылауыштық, тітіркенгіштік, жоғары қозу байқалады. Бұл олардың физикалық және психикалық жағдайын одан әрі қиындатады.

Отбасында анасы баласына қамқорлық жасайды, барлық ауыртпалығын көтереді, отбасы мүшелері де қолдау көрсетеді. Мүгедек балалары бар отбасыларда ажырасу пайызы өте жоғары. Көптеген отбасылар іс жүзінде жалғыз басты аналардың отбасылары болып табылады, өйткені әкесі отбасымен тұрмайды, бірақ ресми неке бұзылмаған. Ажырасқан әкелердің аз ғана пайызы баланы тәрбиелеу мен оңалтуға белсенді көмектеседі. Негізінен әкелердің бұрынғы отбасымен қарым-қатынасы тек қана қызмет көрсетумен шектеледі. Материалдық көмек, көбінесе тұрақты емес. Анасы балаға күнделікті қамқорлық жасаудың барлық ауыртпалықтарын көтереді, баланы емдеу, оқыту, оңалту бойынша барлық қажетті әрекеттерді жасайды.

Мүмкіндігі шектеулі баласы бар отбасылардың экономикалық, әлеуметтік, психологиялық-педагогикалық, медициналық, этикалық проблемалары арасында *бірінші орынға материалдық* жағдай қойылады. *Екінші орында* баланы білім беру құралдарымен оқыту және оңалту мәселелері тұр. Мүмкіндігі шектеулі балалардағы даму бұзылулары, әдетте, көп қырлы. Олар зияткерлік, қозғалтқыш, сөйлеу, сенсорлық кемістігі бар және әртүрлі дәрежедегі және әртүрлі дәрежеде көрінуі мүмкін, егер қажетті терапевтік және педагогикалық шаралар дер кезінде қабылданбаса, ақаулық құрылымында қайталама бұзылулар орын алуы мүмкін. Сондықтан баланың дамуындағы мүгедектікті анықтау, оған қажетті көмек көрсету, сондай-ақ оның жеке басын дамытуда әлеуметтік фактор рөлін арттыру үшін тиісті жағдайлар жасау өте маңызды. Мүмкіндігі шектеулі балалар балалардың көпшілігі мамандандырылған білім беру мекемелерінде оқиды. Балалар аптасына кемінде бес күн бойы отбасынан ажырап қалады несесе айлап көрмейді. Нәтижесінде бала отбасы тәрбиесінен шектеліп қалады. Балалар жасы микроәлеуметтік ортаның әртүрлі әсерлеріне жоғары осал және сезімталдығымен сипатталады. Отбасындағы өзара қарым-қатынастың бұзылуы, отбасылық тәрбие қателігі баланың соматикалық және психикалық дамуына кері әсерін тигізетіні белгілі. Көптеген

зерттеушілер балалардың невроздары мен шекаралық психикалық аурулардың басты себептері отбасындағы тәрбие ақаулары мен даулы қарым-қатынастармен байланысты екенін көрсетті. Отбасылық өзара қарым-қатынастың бұзылуы даму бұзылыстары бар балаға да теріс әсер етеді, түзету-педагогикалық іс-шаралардың тиімділігін төмендетеді, оның психикалық дамуында әртүрлі қайталама ауытқуларды тудырады.

Балалардың жүйке-психикалық ауруларының пайда болу қаупі әсіресе жоғары отбасылардың әлеуметтік-психологиялық құрылымының кейбір ерекшеліктері анықталды. Оларға келесілерді жатқызуға болады: ата-аналардың бірінің қатаң үстемдігі; бала мен әке арасындағы коммуникативтік кедергі, сондай-ақ отбасылық тәрбие процесіне әкесінің ықпалының шектелуі; отбасылық қарым-қатынастың шиеленісуі, ата-аналар арасындағы тұлғааралық қарым-қатынастың бұзылуы; әке мен ана, сондай-ақ ата-ана тарапынан балаға қойылатын талаптардың келіспеуі. Отбасы баланың зият қабілеттерін, оның эмоционалдық - ерік саласы мен жеке тұлғасын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Бала ата-аналармен байланысы арқылы:

- а) баланы тәрбиесіндегі әке мен ананың рөлін анықтау;
- б) отбасылық тәрбиенің түрлерін бағалау;
- в) баланың даму ерекшеліктері арасындағы тәрбие арасында байланыс орнату; г) отбасылық тәрбие түрін баланың даму ерекшеліктерімен салыстыру.

Отбасы тәрбиесі дұрыс берілмесе тәрбиенің келесідей түрлері сипатталады:

Гипоопека - ашық дұшпандықта, шамадан тыс талапшылықта немесе керісінше, немқұрайлықта және салғырттықта көрінетін баланың эмоционалдық бас тартуы орын алған дұрыс емес тәрбиенің түрі.

Гиперопека - балаға деген шамадан тыс ата-аналық қамқорлық. Бала отбасының басты назарында, ол ата-аналарды барлық өмірлік қиындықтардан және қиындықтардан қорғайтын танданудың объектісі. Тәрбиенің бұл түрі көру, есту, тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар тәрбиеленетін отбасыларда жиі кездеседі.

Қарама-қайшы тәрбие - отбасы мүшелері тарапынан балаға әртүрлі қарым-қатынас, онда тәрбиенің әртүрлі түрлері пайда болады. Ата-аналардың бірі баланың дамуындағы проблемаларды түсінбейтін және оған оның психофизикалық ерекшеліктеріне сәйкес келмейтін талаптар қоятын отбасыларда жиі байқалады. Әлеуметтік-педагогикалық тексеруді білім беру мекемесінде жүргізеді. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеу жүргізу барысында келесі көрсеткіштерді бағалау қажет:

- ата-аналардың білім деңгейі;
- отбасының жалпы мәдени деңгейі;
- материалдық қамтамасыз ету;
- тұрғын үй-тұрмыстық жағдайлар;
- отбасындағы қарым-қатынас ерекшеліктері;
- ата-анада зиянды әдеттердің болуы;
- ата-аналардың денсаулық жағдайы.

Отбасының әлеуметтік сипаттамасы

Отбасы тобы	Сипаттайтын факторлар
<i>Оңтайлы</i>	Ата-аналардың жоғары білімі. Отбасының жоғары мәдени деңгейі. Жоғары материалдық қамтамасыз ету. Жақсы тұрғын үй жағдайы. Психологиялық тұрғыдан салауатты атмосфера. Зиянды әдеттердің болмауы. Денсаулық жағдайы бойынша – оңтайлы.
<i>Жақсы</i>	Ата-аналардың жоғары және орта білімі. Жоғары және қанағаттанарлық мәдени деңгей. Жақсы материалдық-тұрмыстық жағдай. Отбасындағы қолайлы қарым-қатынас. Зиянды әдеттер -алкогольді шектен тыс пайдаланудан басқа. Денсаулық жағдайы бойынша – оңтайлы.
<i>Қанағаттанарлық</i>	Көрсеткіштердің бірі қанағаттанарлықсыз болып табылады (мәдени деңгей, тұрғын үй жағдайы, отбасындағы өзара қарым-қатынас). Денсаулық жағдайы бойынша - қанағаттанарлық.
<i>Қанағаттанарлықсыз</i>	Отбасында аталған екі және одан да көп қанағаттанғысыз көрсеткіштердің болуы. Мәдениет деңгейінің төмендігі. Отбасындағы қолайсыз психологиялық ахуал. Зиянды әдеттер - алкогольді теріс пайдалану. Денсаулық жағдайы бойынша -қанағаттанарлықсыз

Дамуында проблемалары бар баланы психодиагностикалық тексеру жүйелі болуы тиіс, яғни психиканың барлық жақтарын (танымдық іс-әрекет, сөйлеу, эмоциялық-ерік саласы, жеке даму) зерделеуді қамтиды.

Әдебиеттер

1. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 - 408 с.
2. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Руководство по психологической диагностике. - М., 2000.

Аринова Н.А.
(«Бөбек» ҰҒПББСО, АУДИ)

МҰҒАЛІМНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІНІҢ «ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» ПӘНІН ОҚЫТУДАҒЫ ОРНЫ

Жалпы білім беретін мектептердегі білім беру, оқыту және тәрбиелеу үдерістерінің табыстылығы пән мұғалімдерінің кәсіби біліктіліктері мен тұлғалық адамгершілік сапаларымен сипатталатыны айқын. ХХІ ғасырдағы ақпараттық-инновациялық қоғамда қазіргі мектеп мұғалімдеріне үлкен жүк артылады. Мұғалімнің қызметінде ұстаз бен оқушы арасындағы педагогикалық қарым-қатынасқа айрықша назар аударылады. Бұл ұғымға педагогикалық сөздікте: «Педагогикалық қарым-қатынас белгілі бір педагогикалық қызмет атқаратын, жәйлі психологиялық климат құруға және оқу іс-әрекетін педагог пен оқушы арасындағы, оқушылар ұжымы ішіндегі қатынастарды психологиялық тиімді етуге бағытталған оқытушы мен оқушының сабақтағы және сабақтан тыс уақыттағы кәсіптік қарым-қатынасы» деген анықтама берілген. [1].

Қарым-қатынас адамның өзін-өзі және басқаларды тану үдерісімен тығыз байланысты болғандықтан оның қай түрі болмасын мәдениеттілікке құрылуы тиіс, өйткені ол адамдардың өзара түсінушілігінен, тілектестігінен, сүйіспеншілігі мен ниеттестігінен және қайырымдылығынан тұрады. Баланы жақсы көру, баламен ізгілікті қарым-қатынас орнату пән мұғалімдерінің рухани-адамгершілік сапаларының көрсеткіші ретінде олардың кәсіби мәдениетін көрсетеді. Сондықтан педагог мамандарға қойылатын қазіргі талаптар олардың ең алдымен қарым- қатынас мәдениетінің жоғары деңгейде болуымен ерекшеленеді.

Педагогикалық қарым-қатынас мәдениетінің психологиялық-педагогикалық Н.Ю.Хрящева, Л.А.Петровская, О.Т.Мельникова, М.С.Каган т.б. ғалымдардың еңбектерінде ғылыми тұрғыда негізделсе, А.В.Запорожец, М.И.Станкин, Л.И.Божович, В.А.Кан-Калик, А.Н.Леонтьев және т.б. ғалымдар қарым-қатынастың баланың жеке тұлға ретінде дамуындағы орнын ашып көрсеткен. Педагогика ғылымының көрнекті өкілдері Я.А.Коменский мен И.Г.Песталоцци өз еңбектерінде қарым-қатынастың тәрбиелік маңызына аса назар аударған. «Педагогикалық мәдениет» түсінігінің мұғалімнің педагогикалық шеберлігіне байланысты зерттелуі С.И.Архангельский, А.В.Барабанщиков, Е.В.Бондарева, З.Ф.Исарева, Н.В.Кузьмина т.б. еңбектерінен көрінеді. Сөйтіп, аталған ғалымдардың еңбектерінде мұғалімнің педагогикалық мәдениеті аксиологиялық; технологиялық; жеке бастық-шығармашылық деп аталатын үш компонентке негізделіп тұжырымдалады.

Қазақстандық ғалым Н.Д.Хмель педагог пен оқушы арасындағы қарым- қатынасты «педагогикалық процесс – педагог – тәрбиеленушілер» жүйесінің қызмет етуі, оқушылар арасындағы өзара әрекеттесудің барлық мәдениет байлығын меңгеруге, өскелең ұрпақты қоғам өміріне бейімдеуге және еңбекке белсенді қатысуға дайындауға, сондай-ақ қоғамнан тыс қалып қалмауға бағыттау» деп көрсетеді. [2].

Қарым-қатынас мәселесіне қазақ халқы ежелден айрықша мән берген. Күнделікті тіршілік аясында адамдардың өмір сүру дағдылары жағымды қарым-қатынасқа құрылып, өзара әрекеттестікте жақсылық, қайырымдылық, ізгілік, сыйластық, кішіпейілділік сияқты адамгершілік сапалар әдептілікке бағытталған мәдениетті байланысты қалыптастыруға негіз болған. Ғұлама ойшылдар әл-Фараби, Ж.Баласағұни өз еңбектерінде қарым-қатынастың біртұтастығына әсер ететін мінез-құлықтың тартымдылығына және ізгілікке құрылған өзара әрекетке ерекше мән берген. Қазақ ағартушылары

Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев Ш.Құдайбердиев, қазақ зиялылары А.Байтұрсынов, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев және т.б. өздерінің көркем туындылары арқылы адамдардың психологиялық табиғатын ашып, өмірдің мәні жарасымды қарым-қатынас екендігін айқындап берген.

Отандық педагог және психолог ғалымдар аталған мәселені әр тұрғыдан қарастырып, қарым-қатынастың ғылыми негіздерін айқындаған. Мәселен, қарым-қатынастың этномәдени аспектілері С.А.Ұзақбаева, Қ.Бөлеев, оқушылардың қарым-қатынас мәдениеті мәселелері Н.Д.Хмель, Н.Н.Хан, М.Х.Балтабаев, С.И.Қалиева, Ж.Р.Баширова, психологиялық негіздері Қ.Б. Жарықбаев, Х.Т.Шерязданова еңбектерінде қарастырылған.

«Бөбек» ҰҒПББСО, Адамның үйлесімді дамуы институтының ғылыми қызметкерлері «Өзін-өзі тану» пәнінің мұғалімдеріне қойылатын талаптарды әр сыныпқа арналған оқу-әдістемелік кешендерде көрсетіп отырады. Рухани-адамгершілік білім беретін өзін-өзі тануды оқыту әдістемесінің негізі мұғалім өзінің жеке басының оқушыларға үлгі көрсетуі арқылы және олардың рухани-адамгершілік дамуына жағдай жасай отырып, шабыттандыру, ынталандыру екені Р.Мұқажанова, Р.Ізғұттыновалардың еңбегінде айтылады. [3].

«Өзін-өзі тану мұғалімінің педагогикалық мәдениеті туралы ой-пікірлер гуманды педагогиканың көрнекті өкілі Ш.А. Амонашвилидің білім беруді ізгілендіру технологиясында тұжырымдалып дәлелденген. Ш.А.Амонашвили технологиясының ерекшелігі оқыту әдістерінің «мұғалім – оқушы», «оқушы – мұғалім», «оқушы – оқушы», «оқушы – субъект», «мұғалім – субъект» қатынастарына құрылуымен сипатталып, өзін-өзі тану мұғалімінің педагогикалық қарым-қатынас мәдениетінің қазіргі үлгісін береді. [4].

Психологиялық-педагогикалық іс-тәжірибеде қарым-қатынастар мынадай негізгі: *вербальды, вербальсыз, интерактивті, перцептивті қарым-қатынас* деп аталатын төрт түрге бөлініп қарастырылады. *Вербальды қарым-қатынас* – бір адамнан екінші адамға не болмаса бір топ адамдар арасындағы сөз арқылы ақпараттармен алмасу қызметі. [5]. Мұғалімнің педагогикалық қарым-қатынасында оның сөйлеу шеберлігіне, сөз мәдениетіне, тіл байлығына, сөздік қорына және тілдің әуезділігіне мән берілуі керек. Сөз арқылы білім негіздерін меңгертетіндіктен «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің сөйлеу әдебі этикалық нормаларды толық ұстануы тиіс. Сөздік, яғни вербальды қарым-қатынастың аксиалды және ретиалды деп аталтын екі түрі педагог мамандардың қызметінде үлкен мәнге ие. *Аксиалды қарым-қатынас* – ақпаратты бір адамнан екінші бір адамға жеткізу үдерісі түрінде мұғалім мен жеке бір оқушы арасындағы қарым-қатынасқа құрылады. *Ретиалды қарым-қатынас* – ақпаратты бір адамнан топ адамға жеткізу үдерісі. Мұнда мұғалім және сынып оқушылары арасындағы қарым-қатынас жүзеге асады және мұндай қарым-қатынас оқушылардың рухани-адамгершілік білімдерін тереңдетуге бағытталуы қажет.

Вербальсыз қатынас – мимика, ым-ишара, пантомимика іске асатын *сөзсіз* қарым-қатынас. Өзін-өзі тану сабақтарында қатынастың бұл түрі кеңінен қолданылады. Сабақ барысында орындалатын шығармашылық тапсырмалар, жағдаяттық талдауларда мұғалім ым-ишараға көп жүгінеді. Сабақта қолданылатын *интерактивті қарым-қатынас* оқытудың педагогикалық технологияларының негізін құрайды, пән мұғалімі оқу стратегияларын ұтымды қолдана алған жағдайда нәтиже де оң болады. Бұл жерде оқушылардың бір-біріне деген сенімділігі, топтың намысын қорғау, өзара әрекеттесу сияқты оқу әрекеттері басшылыққа алынып, мұғалімнің сабақты ұйымдастырудағы қарым-қатынас мәдениеті, ұйымдастырушылық қабілеттіліктері оқушылардың оқу материалын қабылдауына оң әсер етеді.

Өзін-өзі тану сабақтарында оқушының ішкі жан дүниесіне үңілу, оның психикалық жағдайын түсіну сияқты мәселелер мұғалімнің *перцептивтік қарым-қатынасының* маңыздылығын көрсетеді. Оқушы мен мұғалімнің арасында эмпатия болуы керек, өйткені оқушыны түсіністікпен қабылдайтын мұғалімді оқушы да түсінуге, құрметтеуге ұмтылады. Мұндай жағдайда мұғалім рефлексиялық талдау жасай алуы тиіс. Ендеше **педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті «мұғалім-оқушы» жүйесіндегі этикалық нормаларға сәйкес ұйымдастырылатын іс-әрекет бірлігімен сипатталады және рухани-адамгершілік білім мен тәрбие берудің маңызды бір бөлігі ретінде қарастырылады.** Осы ретте «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасының тұлға қалыптастырушылық мәнін ашатын аспектілерінің бірі ретінде пән мұғаліміне қойылатын педагогикалық талаптардың оқыту үдерісіндегі мәні зор деп айта аламыз.

Мұғалімнің педагогикалық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру оқушы мен мұғалім арасындағы ізгілікке, сенімділікке, сүйіспеншілікке, өзара ынтымақтастыққа, дұрыс әрекетке түсіністікке, сыйластыққа құрылған достық қарым-қатынасты орнатудан көрінеді. Мұны

С.Елеусізованың: «Қарым қатынастың бірінші бөлшегі адамның ішкі дүниесіне қатысты қасиеттері, ойлауы мен саналы әрекеті. Ал келесі бөлшегі адамның жүріс тұрысы мен өзгелермен тілдесіп, бірлесіп әрекет істейтін қатынас сипаттарын білдіреді» деген пікірімен байланыстыратын болсақ, адамның қарым қатынастағы осы екі бөлшектік ажыратылым өзін-өзі тану сабағынан беретін мұғалімнің өзін-өзі дамыта отырып өзінің қарым-қатынас мәдениетін жетілдіретінін көреміз. [6].

Мектептегі «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің педагогикалық қарым-қатынас мәдениетінде оның имиджі, сыртқы бейнесі де аса маңызды. Мұғалім тұлғасында, киім кию мәнерінде, сөйлеу мәдениетінде оғаш қылықтар мен қимылдар болмауы керек, өйткені мұғалім оқушы үлгі, өнеге алатын тұлға. Мұғалімнің педагогикалық қызметінде сыныптағы психологиялық ахуалды басқара да, өзгерте алатын өзіне ғана тән ерекшеліктері болады. Педагогикалық қарым-қатынастың педагогика, психология, әлеуметтану ғылымдарының сабақтастығында дәйектелген авторитарлық, либералдық, демократиялық деп аталатын стильдері бар.

Педагогикалық қарым-қатынас стилі ұғымына В.А.Кан-Калик: «Қарым-қатынас стилі деп біз педагог пен оқушының әлеуметтік-психологиялық арақатынасының жеке-типологиялық ерекшеліктерін айтамыз: а) мұғалімнің қатысымдық мүмкіндіктері; ә) педагог пен оқушының өзара қарым-қатынасының қалыптасуы; б) педагогтің шығармашылық тұлғасы; в) оқушы ұжымының ерекшеліктері» деп анықтама береді [7].

Қарым-қатынастың *авторитарлық стилінде* оқушылардың пікірлері маңызды болып есептелмейді, олар тек мұғалімнің айтқанын, нұсқасын орындаушылар ретінде қабылданады. Оқушылар үнемі бағынышты, тәуелді позицияда болып, педагогикалық ықпалдың объектісіне айналады. Мұғалімнің дауыс ырғағында бұйырық беру, қатал тәртіп орнату, өктем сөйлеу, қысым жасау сияқты қасиеттер басым болады. Мұндай қарым-қатынас барысында ұстаз бен оқушылар арасында түсініспеушілік, шиеленіс, қарама-қайшылықтар жиі кездеседі.

Қарым-қатынастың екінші *либералдық стилінде* мұғалім өз ісіне жауапкершілік танытпайды, ол тек сабақ берумен шектеледі. Мұғалім оқушылардың мәселелеріне немқұрайлы қарайды, белсенділік, шығармашылық танытпайды. Мұндай стиль мұғалімдердің қызметіне нұқсан келтіреді. Сондықтан өз мамандығын құрмет тұтатын мұғалім әдетте мұндай жағдайлардан аулақ болады. «Өзін-өзі тану» мұғалімі үшін бұл мүлдем жат стиль болып саналады.

Оқушы мен мұғалім педагогикалық қарым-қатынастың тең құқылы субъектілері ретінде қарастырылатын үшінші *демократиялық стилдің* «Өзін-өзі тану» пәнінің мұғалімінің қызметіндегі рөлі зор. Ынтымақтастық қарым-қатынасқа құрылған бұл стильде оқушылардың жеке пікірлері есепке алынып, олардың белсенділіктері, шығармашылықтары жоғары бағаланып, педагогикалық қарым-қатынас кеңес беру, өтініш, сенім арту сияқты формалар арқылы іске асырылады. Мұндай стиль оқушылардың өзін-өзі дамытуына, ізгілікті қатынастардың орнығуына, жағымды психологиялық ахуалдың қалыптасуына септігін тигізеді.

Қорыта айтқанда, оқушыларды ізгілік әлеміне жетелейтін «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің қызметінде оның кәсіби біліктілігі, шеберлігі, құзыреттіліктері аясындағы педагогикалық қарым-қатынас мәдениетінің маңыздылығы зор. Мұғалімнің сабақтағы және сабақтан тыс жұмысының табыстылығы, ұстаздық өнерінің өміршеңдігі түптеп келгенде, оның өзіне, айналасындағы адамдарға, білім беретін шәкірттеріне деген сүйіспеншілігіне негізделеді. Сонымен қатар мұғалімнің табиғилығы, өзін-өзі бағалай алу қабілеттіліктері де оның қарым-қатынас мәдениетінің өлшемдерімен сипатталады. Ендеше, барлық педагогикалық мамандардың ішінде өзінің ерекше бір өзгешелігімен дараланып тұратын «Өзін-өзі тану» мұғалімінің кәсіби педагогикалық мәдениеті қашанда жоғары бола бермек.

Әдебиеттер

1. Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика /О74.Жалпы редакциясын басқарған Е.Арын - Павлодар: "ЭКО" ҒӨФ. 2006.-482б
2. Хмель Н.Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе. Алма-ата, 1984.134 с.
3. Изғұттынова Р.О., Мұқажанова Р.Ә. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасындағы мұғалімнің рөлі. – Алматы «Бөбек» ҰҒПББСО, 2013
4. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни / Ш. А. Амонашвили. – М.: Амрита, 2015. – 320 б.
5. Поваляева М.А., Рутер О.А. Невербальные средства общения. – Ростов н/Д.: 2004. – 352 с.
6. Елеусізова С. Қарым-қатынас психологиясы., Алматы, 1995 ж.
7. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.М.: Просвещение, 1987–190 с.

*Нурканова Р. О., Сыдыкова Г. С.
(Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ.)*

АУТИЗМІ БАР БАЛАЛАРМЕН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ОТАНДЫҚ ЖӘНЕ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

Әрбір ата-ана баласы өмірге келгеннен кейін бала денсаулығының дұрыс болғанын қалайды. Ата-анасы баланың жасаған әрбір іс-әрекетіне, оның жүзінің жадырағанын, басқан қадамына, алғашқы шыққан дыбысына, айтқан сөзіне мән болады. Әр бала айналасын қоршаған ортаның қамқорлығын керек етеді. Бірақ кейбір балалар қоршаған ортадан алшақтап, өз әлемінде өмір сүреді. Олар әр жаңа нәрсеге қызықпайды, оны танып-білуге қызығушылығы болмайды. Осындай балалар қарым-қатынас жасауда, әлеуметтік ортаға бейімделуде, ата-анасымен сөйлесуде қиындықтарға кездеседі. Осындай белгілер арқылы балада аутизмнің немесе оның кейбір белгілерін анықтауға болады. Әлеуметтік өзара қарым-қатынастың бұзылуы қоршаған адамдармен, ортамен қатынастың болмауынан немесе айқын шектелуінен байқалады. Бала ортадан алшақ, өз әлемінде өмір сүреді. Сырт көзге ол қоршаған адамдарды көрмейтін сияқты, ол үшін тек өз қызығушылықтары мен қажеттіліктері маңызды болып көрінеді. Басқа адамдардың оның әлеміне «кіру», қарым-қатынасқа келтіру әрекеттеріне үрейленіп, ашумен жауап қайтарады, өз-өзіне деген агрессия пайда болуы мүмкін. Көбіне ата-ана баласына жақындағанда олардың даусына жауап қайтармайды, жауап беріп күлмейді, жауап бергеннің өзінде ешкімге қарамай, еркімен қарап күле береді. Одан әрі қарай да онымен көзқарасты соғыстыру қиынға әкеп соғады. Баланың көзқарасы адамды жанап өтетіндей, бейтарап, сонымен бірге ақылды, саналы көзқарасқа ұқсайды. Оның қызығушылығын адамдар емес, заттарға туындайды: ол бірнеше сағаттар бойы күн сәулесіндегі шаң-тозаңның қозғалысына, өз қолдарына қарап отыра береді, анасының шақырғанына мән бермейді. Оның жақын адамдарымен қарым-қатынасы да ерекше, мысалы, ол анасына басқалардан ерекше жан ретінде қарамайды. Көтер демейді, қолға алсаңыз, енжар және сылбыр. Көбіне олар басқа адамдармен тәндік қарым-қатынасты ұнатпайды, одан қашқақтайды. Жақын адамдарға немқұрайлы, бірақ уақыт өткеннен кейін оларды, көбіне анасын, тым қатты жақын тартып, аз уақыт жалғыз қалса қатты үрейленуі мүмкін [1].

2019 жылы Қазақстанда аутизмі бар 3820 бала бар екендігі анықталды. Бұл республикалық психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияның мәліметтері, алайда нақты санын есептеу мүмкін емес. Тек Қазақстанда ғана емес, мысалы, ДДҰ-ның бағалауы бойынша әрбір 160-шы бала аутизммен ауырады және АҚШ-тың «ауруларды бақылау және алдын-алу» орталықтарының мәліметтері бойынша әлемдегі әрбір 60-шы балаға аутизм диагнозы қойылған. «Осындай бұзылулары бар балалар Қазақстанда қалай өмір сүреді және қалай білім алады, оларға кім көмектеседі, аурудың қандай әдістері мен диагностикасы бар?» деген сұрақ туындайды. Менің тақырыпқа деген қызығушылығым аутизммен ауыратын балалардың мінез-құлқымен байланысты, сондай-ақ аутизмі бар балалардың Қазақстандағы және шет елдердегі педагогикалық жұмысының ерекшелігін анықтау және аутизммен ауыратын балалармен түзету жұмыстарын жүргізу бойынша педагогикалық ұсынымдар әзірлеу[3].

Интернеттегі барлық аутизмге байланысты тесттерге сене беруге болмайды. Әлемнің көптеген тілдеріне аударылған халықаралық тесттер бар. Ата-аналар балаларының мінез-құлқында аутизм сипаттамасы қаншалықты сәйкес келетінін анықтау үшін сол тесттерден өтеді.

Болат Өтемұратов қорының аутизм орталықтарының мамандары Аутистік спектрдің бұзылуы (бұдан былай АСБ)-М-CHAT-R/F қаупін бағалау үшін кеңінен қолданылатын скрининг құралын ұсынады. Бірақ оң М-CHAT-R/F нәтижесі баланың АСБ диагнозын білдірмейді. Қосымша сынақтардан өту керек [4].

Болат Өтемұратов қорында екі кезеңді диагностика жүргізіледі. Алдымен ата-аналарға кеңес беру, әңгімелесу кезінде бала туралы мәліметтер жинау (сонымен қатар, мамандар оны бақылап отырады). Екінші кезең – аутизм диагнозын бақылау шкаласы-2 (бұдан былай АДБШ-2) диагностикалық тексерісі. Бірақ диагностиканың бұл түрі баланың ментальды жасын және ақыл-ой дамуының деңгейін анықтамайды. «АДБШ-2 диагностикасында біз баланың интеллектісін бағалауды мақсат етпейміз. Біз АСБ бұзылыстарының триадасын қарастырамыз: сапалы қарым-қатынас бұзылыстары, әлеуметтік өзара әрекеттестіктің сапалық бұзылуы және стереотиптік және қайталанатын мінез-құлық нысандарын алға тартамыз», - дейді мамандар.

Болат Өтемұратовтың шақыруымен Қазақстанға американдық доктор Джеймс Партингтон келді. Ол баланың дамуы кешеуілдеген дағдыларын бағалау бойынша өзінің авторлық әдістемесін алып келді. Ол менталдық бұзылулары бар адамдар үшін 1950-ші жылдары әзірленді. Уақыт өте келе оны дамуында шектеулері бар балалардың мінез-құлқын түзетуге көшірді [5].

ABLLS-R американдық әдістемесі баланың дағдыларын 25 салада бағалауға мүмкіндік береді, оның ішінде: ынтымақтастық, визуалды қабылдау, қандай да бір өтініштер, диалог жүргізу, генерализация дағдылары және т. б. Әр саладағы міндеттер күрделіліктің өсу деңгейі бойынша бөлінген. Бағалау ата-аналар мен кәсіпқойларға күнделікті өмірде жаңа дағдыларды алуға және функционалдық коммуникацияны қалыптастыруға кедергі келтіретін мәселелерді анықтауға мүмкіндік береді.

«Әдістеме-мұғалімдер мен ата-аналар үшін мектепке дейінгі жастағы баланың қандай дағдыларына ие болу керектігін қарастырады. Осы бағдармен біз әрбір жеке бала үшін мақсат қоямыз. Мұндай ерте жастағы мақсатқа жете отырып, біз одан әрі баланың қалыпты өмір сүруіне қол жеткізе аламыз, оны мектепке дайындаймыз. Бұл қолданбалы мінез-құлық талдауының бір бөлігі және бүкіл жүйенің негізі болып табылады», - деп атап өтті Джеймс Партингтон.

Американдық дәрігердің әдістемесін Partingtonbehavioranalysts.com сайтынан ағылшын және испан тілдерінен табуға болады. Жақын арада AFLS жүйесін орыс тіліне аударып, оны арнайы жалданған агенттік таратады деп жоспарлануда.

Бұл проблеманың өзектілігі соңғы онжылдықтар ішінде аутизм спектрінің бұзылуы (АСБ) әртүрлі саладағы мамандардың көбірек назарын аудартуда. Бұл мәселеге қызығушылық нәсілдік балаларды клиникалық зерттеу саласындағы белгілі жетістіктермен де, терапияның және психологиялық-педагогикалық түзетудің практикалық мәселелерінің аз зерттелуімен де байланысты.

Әлеуметтік деңгейде зерттеу ғылымы соңғы онжылдықта тұтастай алғанда бұрмаланған психикалық дамуы бар және аутистік спектрдің бұзылулары (АСБ) бар балалар санының едәуір өскенімен, сонымен қатар дамудың осы бұзылуының жиілігінің ұлғаю тенденциясы байқалады.

Қазіргі зерттеушілердің деректері бойынша балалар аутизмінің әр түрлі нысандары 10000-нан 4-26 жағдайда кездеседі, бұл жалпы балалар популяциясының 0,04-0,26% құрайды. Осыған байланысты, аутизмді бар балаларды әлеуметтендіру мүмкіндіктері туралы мәселе өзекті болып тұр.

Клиникалық деңгейде зерттеу тақырыбының өзектілігі соңғы уақытқа дейін клиникалық мәселе ретінде қаралуымен анықталады.

Бұл термин, сондай-ақ отандық психологиядағы дизонтогенездің көрсетілген түрі бар балаларға арнайы ұйымдастырылған көмек көрсету қажеттілігі туралы пікір Г.Е.Сухареваның (балалар шизоидиясы кезіндегі аутистік бұзылыстар, 1955) жұмыстарында алғаш рет айтылды.

Балалардың бұндай санаты келесі зерттеушілермен зерттелді: В.М. Башина, С.А.Морозов, И. Каннер, М. Руттер [3] және т.б. Қазіргі психологияда АСБ термині, ең алдымен, шетелдік авторлар, атап айтқанда, DSM - IV жіктеуінде, сондай-ақ К. Гилберг, Дж.Л. Винг, Ю. Фриз[2] және т. б. жұмыстарда қолданылады.

Кеңестік психология ғылымда бұл термин Д.И. Климась 2008)[3], М.Н.Шипунова (2008) [4] сияқты авторлардың зерттеулерінде кездеседі, практикалық қызметте "Добро" орталығының (Мәскеу қ.): оның директоры, С.А. Морозов[5] және қызметкерлерінің жарияланымдарында кеңінен қолданылады.

АСБ термині аутистикалық дизонтогенезі бар балалар санаты үшін ең кең таралған және аутизмнің классикалық нұсқаларын және жеңіл аутизмді біріктіреді. Жоғарыда аталған ғалымдардың жазбаларында келтірілген ақпарат осы зерттеуде АСБ түсінуге негіз болды.

Әлеуметтік педагогикалық деңгейде зерттеу мәселесі мен тақырыбының өзектілігі қазіргі уақытта клиникалық қана емес, бірінші кезекте, ата-аналардың бұрын оқытылмайтын деп танылатын балалар санатын білім беру кеңістігіне енгізуге сұранысының жиілеп кетуіне байланысты әлеуметтік педагогикалық проблема болып табылатындығымен анықталады. Баланың қоғам мен білім беру мекемесінің микро тобына бейімделуі қарым-қатынас пен оның негізгі компоненттері – коммуникациялық дағдыларға негізделген. АСБ құбылысын зерттеушілердің барлығы дерлік (Э.Р. Баенская, М.М.Либлинг, О.Н. Никольская [6], У. Фрит [7], Л. Винг[8] және т.б.) баланың сәтті дамуына, бейімделуіне және әлеуметтенуіне кедергі келтіретін негізгі бұзушылықтардың бірі екенін атап өтті. Дизонтогенездің бұл түрімен баланың әлеуметтенуі жеткіліксіз даму болып табылады, сонымен қатар кейбір мәліметтерге сәйкес (Е.С. Иванов, В. Беттельхайм [9] және т.б.), қарым-қатынас жасау қажеттілігі мен қабілетінің болмауы төменде көрсетілген: байланыссыз қалу немесе байланыстың

болмауы ауызекі сөйлеу, сөйлесуді құру немесе жүргізу мүмкін еместігі, диалогтың болмауы өзара іс-қимыл, танымдық даму және басқа да ерекшеліктерінің дисгармониясы.

Аутизмді бар балаларға түзету көмегінің әртүрлі теориялық тәсілдері мен оларға сәйкес әдістері әзірленді. Шет елдерде әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған мінез-құлық терапиясының әдістері кеңінен таралған (О.И. Ловаас, Л.Э. МакКланнахан, П.Д. Кранц, С. Харрис [10]). Бұл тәсілдің негізі «күшейту» жүйесін (оң және теріс) қолдану кезінде қарапайым дағдыларды кезең-кезеңмен дамыту болып табылады. Мұндай әдістер аутизмнің ауыр түрлеріне сәйкес келеді, бірақ синдром мен интеллекттің оңтайлы нұсқалары бар аутист балалардың мүмкіндіктерін шектейді. Қазіргі уақытта танымал TEACSN бағдарламасы өмір сүру мен оқу ортасын аутист баланың қажеттіліктеріне арнайы бейімделуге негізделген [11].

ЕБА клиникалық, патологиялық бөлімшесін көптеген елдердің мамандары мойындайды. Осыған қарамастан, әлі де ЕБА генезисі мен болжамына қатысты пікірлер жоқ. ЕБА түрлері мен симптомдарын жіктеудің шетелдік және отандық тәсілдерін талдай отырып, ЕБА бар балалармен терапиялық және түзету жұмыстарының әдістеріндегі белгілі бір айырмашылықтарға алғышарттар болып табылатын көзқарастардағы белгілі бір айырмашылықтардың болуы туралы айтуға болады. Отандық тәсіл ЕБА-ін кешенді синдром ретінде қарастыруды қамтиды, оның белгілері кезең-кезеңмен схема түрінде көрсетілуі мүмкін. Нәтижесінде ЕБА бар әрбір баланың ерекшеліктеріне қарамастан, оны белгілі бір көрсеткіштер бойынша О.С.Никольскаяның жіктеуіндегі белгілі бір топқа жатқызуға болады. Бұл белгілі бір болжамдар туралы айтуға, сондай-ақ нақты белгіленген мақсаттармен түзету жұмысының тиісті жоспарын таңдауға мүмкіндік береді. Шетелдік жүйе, керісінше, ЕБА-ның үш түрлі деңгейде жұмыс істеуді жөн көреді: мінез-құлық, биологиялық және танымдық. Олардың әрқайсысы тек осы деңгейге сәйкес келетін белгілі бір бұзушылықтарды ескере отырып, өзінің диагностикасын ұсынады. Нәтижесінде баламен одан әрі терапиялық және түзету жұмыстары жеке тәуелсіз аудандарда жүргізілетін болады, олардың әрқайсысы тар мақсаттарға ие [8].

Демек, шетелдік жүйе, бір жағынан, балаға әр түрлі көріністермен жеке-жеке терең жұмыс жасауға мүмкіндік беретін тар шеңберде жеке көзқарасты ұсынады. Бірақ екінші жағынан, мұндай жүйе, отандық жүйеден айырмашылығы, бірыңғай синдром ретінде ЕБА-мен жұмыс істеуге мүмкіндік бермейтін интегративті, тұтас көзқарасқа ие емес. Бұл баланың ауруы туралы тұтас көріністі жасау мүмкіндігін шектейді. Аурудың диагнозы мен белгілері туралы әртүрлі көзқарастардың нәтижесінде қазақстандық және шетелдік көзқарастардың нақты мақсаттарына негізделген емдеу, түзету және терапия әдістері де әртүрлі болуы мүмкін [6].

Қазақстанда да, шетелде де қолданылатын ЕБА емдеу әдісінің қолдануда өз айырмашылықтары бар. Қазақстан мен шетелде холдинг-терапияны пайдаланудың негізгі ерекшелігі отандық практикада қосымша әлеуетті холдинг-процедураны пайдалану болып табылады, ол сеанста ата-аналардың баламен бірлескен дамыту жұмысы үшін көп уақыт біртіндеп пайда болады. Бұл уақытты қосымша түзетуші дамытушы ойындар мен жаттығуларға жұмсалады, оның схемасын әр бала үшін жеке-жеке, оның жағдайына, белгілерінің ауырлығына, жалпы даму деңгейіне байланысты жасайды [5]. Қазақстанда қолданылатын мұндай қосымша, баланың ата-аналарымен тікелей байланысын жақсарту саласында ғана емес, сонымен бірге оның жалпы дамуында, оның ішінде аутизм белгілерін жеңілдету, әлеуметтену дағдыларын жетілдіру, сөйлеуді дамыту, ойын және коммуникативті қарым-қатынас жасау тиімділігін айтарлықтай арттырады. Жеке жасалған терапия бағдарламасына байланысты дағдылар және тағы басқалар. Шетелдік холдингтік терапия жүйесі ЕБА белгілерін жеңілдетуге немесе жоюға бағытталған, мысалы, кейбір анализаторларға жоғары сезімталдық, жиі авто-қоздыру, баламен көз байланысының болмауы және басқалар [11].

Сонымен қатар, шетелде ЕБА түзету мен терапияның тиімді әдістері бар, олар Қазақстанда кеңінен қолданылмайды. Оларға баланың есту қабілетін түзетуге бағытталған Tomatis терапиясы, сонымен бірге баланың бүкіл сенсорлық жүйесімен терең фазалық жұмысты білдіретін сенсорлық терапия кіреді [12].

Түйіндей келе, аутизмді бар балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету, оларды қоршаған ортаға бейімдеу, өзінің қатарлас достарымен қарым-қатынасқа жиі түсуін бақылау, отбасымен, арнайы мамандармен қарым-қатынасын, әлеуметтік педагог, психолог, логопед тарапынан қолдау көрсету керек.. Балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету шараларын жүргізуде кешенді түзете-оқытудың, заманауи әдістердің маңызы ерекше. Аутизм диагнозы бар балалардың қоғамда өздерін ұстай алуын, достарымен қарым-қатынасқа түсуге дайындығын арттырудың маңызды әдісі арнайы таңдап алынған түзету-педагогикалық көмек көрсетуді қолдану болып табылады. Яғни, аутизмді бар

балалармен жұмыс жүргізу кезінде кешенді түрде әдістерді қолдану баланың жазылып кетуіне барынша мүмкіндік береді. Ең алдымен, баламен қарым-қатынас жасау оңайға түседі, қызығушылығы артады.

Әдебиеттер

1. Т. Колосовой, Д. Исаев. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков. Год издания: 2015
2. М.В. Лобачевой. «Ранний детский аутизм. Пути реабилитации». Год издания: 2017
3. Л. Димитрошкиной. Аутизм как вредоносная родовая программа. Причины его возникновения. Успешный опыт экспериментальной группы. Москва, 2016
4. Бориса Микиртумова. Аутизм: история вопроса и современный взгляд. Дата написания: 2012
5. О.С. Никольская. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Год издания: 2009
6. О. С. Рудика. Как помочь аутичному ребенку. Год издания: 2016
7. Е.Г. Речицкая. Гуманистическая направленность штайнеровской педагогики. Учебно-методическое пособие. Год издания: 2017
8. Т. Горячева, Ю.В. Никитина. Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсомоторной коррекции
9. Кристин Барнетт. Искра Божья, или Как воспитать гения. Год издания: 2013
10. Джеймс Партингтон. ABLLS-R. "Оценке ранних навыков речи и обучения".
11. Психогимнастика как средство развития и формирования эмоцио-нального благополучия дошкольников: практический материал. – Витебск: УО «ВОГИПК и ПРР и СО», 2006.
12. <http://lechenieautizma.org/biology>

Есенова К.А., Мұқашова Ж.

(Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ.)

ОҚУШЫЛАРДЫҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН АРТТЫРУДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЖҰМЫСЫ

Білім беру мекемелерінің маңызды қызметтерінің бірі – басқару. Қазіргі қоғамдық өмірдің түрлі салаларындағы терең өзгерістер қоғамның негізгі әлеуметтік институттары қызметінің тиімділігін арттыру жолдарын қарқынды іздестіруге себепші болады, олардың ішінде білім беру жүйесі елеулі орын алады.

Білім беру жүйесі қоғамдық өмірдің басқа салалары сияқты мазмұны бойынша да, құрылымы бойынша да елеулі өзгерістерге ұшырайды; бірінші кезекте шешуді талап ететін міндеттердің негізгі спектрі да өзгереді. Осындай міндеттердің бірі оқушылардың басқарушылық қабілеттерін арттыру болып табылады. Қазіргі заманғы білім адам өмірінде талап етілген білік пен дағды сапалы білім алуына ғана емес, сонымен қатар жеке тұлғаның дамуына, оның әрбір адамның өз бетінше өмір сүру жағдайында табысты бейімделуіне мүмкіндік беретін қасиеттері мен сипаттарына да бағытталған. Бұл аспектіде ең өзекті мәселе адамға басқарушылық қабілетті іске асыру жағдайларын қамтамасыз ету проблемасы болып табылады.

Оқушылардың басқарушылық қабілетін арттыру әртүрлі топтарда бірлескен іс-әрекетпен және өзара іс-қимылмен объективті түрде байланысты. Теория мен практиканың арасында қарама-қайшылық бар: балалар басқарушылығын тиімді шешу үшін тәжірибе жаңа технологияларға, осы қызмет түрін түрлі жағдайларда әдістемелік қамтамасыз етуге қажеттілігін сезінеді.

Қазіргі қоғамның дамуы көбінесе әртүрлі әлеуметтік институттармен, соның ішінде отбасы мен мектеппен қалыптасатын қоғамдық санаға байланысты. Осыған байланысты тәжірибе - педагогтар, әсіресе, бүгінгі күнгі баланы ертеңгі күннің адамы ретінде оқыту және тәрбиелеу, жаңа қауымдастыққа кіру үшін қандай білім, білік және дағды беру қажет деген сұрақтарды қояды. Шынында да, кеше орындаушы қажет болды, ал бүгін белсенді өмірлік ұстанымы бар, шығармашылық ойлары мен қиялдары бар шығармашыл тұлға керек. Осыған байланысты интеллектуалдық қабілеті дамыған белсенді, шығармашыл тұлғаны қалыптастыру, барлық оқу процесін іс-әрекет негізіне қайта құру маңызды болып табылады.

Алайда, бағдарламалар мен оқулықтардың, білім беру мекемелерінің барлық алуан түрлерінде, білімнің түпкі мақсаты тұлғаның жан-жақты қызмет субъектісі ретінде өзін-өзі дамыту болып

табылады. Жас адам өмірге кірісе отырып, өз мүмкіндіктерін қоғам қажеттіліктерімен байланыстыра алмайды: оның социуммен өзара қарым-қатынас проблемасы туындайды. Бұл мектеп түлектерінің басқарушылық қабілеттерінің дамымағандығымен тікелей байланысты.

Оқушылардың басқарушылық қабілеттерін дамыту мәселелерімен отандық және шетелдік психологтар, мәдениеттанушылар, философтар, педагогтар айналысты.

Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев «Болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер – бүгінгі мектеп оқушылары, мұғалім оларды қалай тәрбиелесе, Қазақстан сол деңгейде болады. Сондықтан ұстазға жүктелетін міндет ауыр», - дегені белгілі. Қазіргі заман педагогының бейнесі тек өз пәнінің маманы болу емес, тарихи, танымдық, педагогикалық–психологиялық сауаттылық, саяси-экономикалық білімділік және ақпараттық сауаттылық талап етіледі. Ол әрдайым жаңашылдыққа ұмтыла отырып, шығармашылықпен жұмыс істесе, оқу мен тәрбие ісіне етене еніп, оқытудың жаңа технологиясын шебер меңгергенде ғана білімі мен білігі жоғары жетекші тұлға ретінде ұлағатты саналады.

Мектепте оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруға және оқушылардың оқыту сапасына қойылатын, үнемі өзгеріп отыратын талаптарға байланысты мектеп өз алдына жаңа және жарқын міндеттерді қойып, шешуге тиіс. Мектептің негізгі міндеті оқыту, еңбек және адамгершілік тәрбие сапасын үнемі арттыру болып табылады. Бұл міндеттер тек сабақтарда ғана емес, білімді меңгеру барысында жүзеге асырылады. Оқу жұмысы, тіпті оның түрлері, әдістері мен мазмұны көп болса да, оқушылардың үнемі дамып отыратын мүдделері мен қажеттіліктерін қанағаттандыра алмайды. Оқушылардың басқарушылық қабілеттерін арттыру балалардың жеке тұлғалық жан-жақты дамуы үшін шығармашылық күштері мен қабілеттерін қолдануына үлкен мүмкіндік береді.

Айта кету керек, кез-келген әрекеттің сәттілігі әртүрлі қабілеттердің үйлесіміне байланысты және бірдей нәтиже беретін бұл комбинацияға әртүрлі жолдармен қол жеткізуге болады. Қажетті құрылымдар болмаған жағдайда кейбір қабілеттер олардың жетіспеушілігін басқалардың жоғары дамуымен өтей алады. Теплов адамның психикасының маңызды белгілерінің бірі бұл кейбір қасиеттердің басқалармен өте кең көлемде өтелу мүмкіндігі болып табылады, нәтижесінде кез-келген қабілеттің салыстырмалы әлсіздігі тіпті осы қабілетпен тығыз байланысты іс-әрекетті сәтті орындауға мүмкіндік бермейді. Қабілеттің жетіспеушілігін белгілі бір жоғары дамыған адамдар өте кең көлемде өтей алады.

Ғалымдар қабілеттер мен білімнің, қабілеттер мен дағдылардың бір-біріне ұқсамайтындығына назар аударады. Топыраққа лақтырылған дән - бұл топырақтың құрылымы, құрамы мен ылғалдылығы, ауа-райы және т.б. жағдайда ғана осы дәннен өсіп шығуға болатын шыбыққа қатысты қолайлы болады, адамның қабілеті тек білім мен дағдыларды алу мүмкіндігі. Бұл білім мен дағдылардың пайда болуы немесе алынбауы, мүмкіндіктің шындыққа айналуы көптеген жағдайларға байланысты. Қабілеттер, Б.М. Теплов тұрақты даму процесінде ғана өмір сүре алмайды. Іс жүзінде адам қолдануды тоқтататын, дамымайтын қабілет уақыт өте келе жоғалады. Адамның музыка, техникалық және т.б. сияқты күрделі қызмет түрлерін жүйелі түрде зерттеумен байланысты тұрақты жаттығулардың арқасында өнер, математика, спорт және т.б., біз тиісті қабілеттерді қолдаймыз және дамытамыз.

Қазақстанның білім беру мекемелері өскелең ұрпақтың басқарушылық қабілеттерін қалыптастыру қажеттілігімен бетпе-бет келеді, өйткені олар дербестікті дамытуға, тәрбиелік әсердің тиімділігін арттыруға және әрбір азаматтың болашақта экономикалық және мәдени қайта құруға белсенді қатысу мүмкіндіктерін кеңейтуге ықпал етеді. Мамандардың басқару қабілеті олардың бұрынғы атақтары мен кәсіби қызметінің сипатына қарамастан талап етіледі.

Тұлғаның басқарушылық қабілетін қалыптастыру және оның құндылықтарын дамыту мектепке дейінгі жаста басталады және өмір бойы жалғасады. Дәл осы мектепке дейінгі жаста этикалық қағидаттар қалыптасады және алғашқы адамгершілік құндылықтар, сезімдер, әдеттер мен қарым-қатынастар қалыптасады. Адам бес жастан 25 жасқа дейінгі басқару қабілетін қоса алғанда, ізгілікті және құндылықтарды қабылдайды.

Мектеп жасындағы әлеуметтік белсенділіктің көрінісі - жауапкершілік элементтері пайда болады. Жауапкершілік басқалардың пайдасына нәтиже талап ететін, сондай-ақ әлеуметтік мәні бар белгілерді субъектінің өзіне алуды талап ететін қызмет түрлерінде туындайды. Психологиялық тұрғыдан алғанда, жауапкершілік пайда болған жағдайдың шегінен шыққанда, белгілі бір мақсат пен кең контекст арасында байланыс пайда болады. Сана мен тәуелсіздік жауапкершіліктің маңызды көрсеткіштері болып табылады. Егер оқушы мақсаттың мәнін түсінсе, оны қабылдап, оған өз бетімен қол жеткізе алса, жауапкершіліктің жеткілікті деңгейін көрсетеді деп сенеді. Мектеп оқушыларының

дамып келе жатқан әлеуметтік белсенділігінің маңызды көрсеткіштері - бұл бастама және еңбексүйгіштік.

Жас оқушылардағы басқарушылық қабілеттер құрылымындағы келесі қасиет - бұл өзін-өзі бағалау. Өзін-өзі бағалау - бұл адамның жеке басының маңыздылығы, басқа адамдар арасындағы белсенділігі туралы түсінік өзін және өзінің қасиеттері мен сезімдерін, артықшылықтары мен кемшіліктерін бағалау, олардың көрінісі ашық немесе тіпті жабық. Осылайша, өзін-өзі бағалау адамның іс-әрекеттерін, олардың мотивтері мен мақсаттарын, олардың мүмкіндіктері мен қабілеттерін көре және бағалай білуінің ерекшеліктерін көрсетеді. Өзін-өзі бағалау келесі функцияларды орындайды:

- реттеуші, соның негізінде жеке таңдау мәселелерін шешу;
- қорғаныш, жеке адамның салыстырмалы тұрақтылығы мен тәуелсіздігін қамтамасыз етеді;
- даму функциясы.

Өзін-өзі бағалау тұлғаның дамуына серпін береді. Өзін-өзі бағалау динамикалық және сонымен бірге тұрақты болуға ұмтылады, адамның ішкі жағдайына қарай жүреді, қалыптасады, сонымен қатар мінез-құлық мотиві, жеке тұлғалық белгілердің қалыптасуына әсер етеді. Басқарушылық қабілеттерін дамыту үшін өзін-өзі бағалауды арттыру керек. Өзін-өзі бағалауды басқарушылық қасиеттердің бірі ретінде көрсете отырып, біз оның жоғары деңгейін айтамыз. Мектеп жасындағы балада өзін-өзі бағалаудың дамуы балаларда өзіне деген сыни көзқарас пен талапшылдық біртіндеп арта түскенімен көрінеді. Бірінші сынып оқушылары негізінен өздерінің оқу әрекеттерін оң бағалайды, ал сәтсіздіктер тек объективті жағдайларға байланысты, екінші сыныптар мен үшінші сынып оқушылары өздері үшін сыни тұрғыдан қарайды, тек жетістіктерін ғана емес, сонымен қатар оқудағы сәтсіздіктерін де бағалайды. Әр жас кезеңінде өзін-өзі бағалаудың қалыптасуына негізінен осы жаста болатын белсенділік жетекші әсер етеді.

Отандық ғалымдар ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде студенттің адамгершілігін қалыптастыру; үздіксіз педагогикалық білім беру үдерісінде педагогтың жеке тұлғасын кәсіби даярлау; кәсіптік колледж оқытушыларының біліктілігін арттырудың басқарушылық және педагогикалық негіздері; педагогикалық технологиялар және жоғары педагогикалық білім беру жүйесіндегі жалпы еңбек және кәсіби дағдыларды дамыту және т. б. мәселелерді зерттеді. Өскемен ұрпақтың басқару қабілетін қалыптастыру туралы зерттеулердің үлкен маңыздылығына назар аударатыны, олардың қоғам мен мемлекеттің тиісті даму кезеңі үшін өзекті екенін атап өтеміз. Алайда, оқу орындарының жаңа үлгілерінің пайда болуы, жоғары білім беру жүйелері арасындағы кооперация, мемлекеттік стандарттарға сәйкес кадрлар даярлауды қарқындату, жаңа оқу жоспарлары мен бағдарламалары және т. б. осы мәселеге жаңа көзқарастар іздеуге түрткі болды.

Алайда, оқушылардың үздіксіз білім беру процесінде басқарушылық қабілеттерін қалыптастыру мәнінің теориялық негіздемесі де, олардың дамуы үшін қажетті жағдайларды нақтылау да әлі күнге дейін болған жоқ. Бұдан басқа, мұғалімдер мен тәрбиешілерді даярлауға арналған әлеуметтік тапсырыс пен олардың басқарушылық қабілеттерге негізделген кәсіби функцияларды орындауға нақты дайындығының арасында белгілі бір қарама-қайшылық бар. Зерттеулер көрсеткендей, осы қарама-қайшылықтың қоғамның болашақ мұғалімдер мен тәрбиешілерді дайындауға деген өсіп келе жатқан талаптары мен олардың жеткіліксіз дидактикалық, әдістемелік білім беру мекемелерінің әртүрлі типтеріндегі ұйымдастырушылық қызметке психологиялық дайындық. Ұйымдастыру қызметіне бейімділік бастапқыда адамның өзіне жауапкершілік алуға, тәуекелге баруға, өз сөздерін ұстануға, өз уәделерін орындауға, балаларға, әріптестеріне және ата-аналарға әділ, адал және мейірімді болуға ұмтылуында көрінеді.

Сонымен, мектеп оқушыларының басқарушылық қабілеттері - белгілі бір жағдайда балалар ұжымының басқа мүшелеріне сәтті әсер етуді қамтамасыз ететін және маңызды шешімдер қабылдауға мүмкіндік беретін жеке психологиялық сапалардың жиынтығы. Оқушыларда басқарушылыққа тән белгілердің бірі оның ситуациялық сипаты екенін атап өткен жөн.

Мектеп оқушыларының басқарушылық қабілеттерін дамыту, тұтастай алғанда, оқыту мен тәрбиелеудің ақпараттық-түсіндірмелік әдістерінен белсенді жұмыс жасау технологияларына көшумен байланысты, оған жұмыстың диалогтық формасына енуі, оқушылардың дербестік деңгейі жоғарылауы, рөлдік және іскери ойындарды пайдалану және т.б. пайдалану деп санаймыз:

Басқарушылық қабілеттерін дамыту үшін жағдай жасау - оқушылардың жарқын болашағын қамтамасыз етудің ең жақсы тәсілдерінің бірі. Оқушы кезінен бастап басқарушылық қабілеттерге ие болудың айқын артықшылықтары туралы хабардар болуы тиіс. Осындай дағдылардың арқасында олар

өзіне сенімділікті арттырып қана қоймай, құрдастарымен неғұрлым еркін және тиімді сөйлесуді үйреніп, сонымен бірге сол компанияларға әсер ете алады.

Біз анықтаған жеке психологиялық сапалардың жиынтығы басқарушылық қабілеттердің даму көрсеткіші ретінде қабылданады. Оқушылардың басқарушылық қабілеттерін арттыру балалардың жан-жақты дамуы мен шығармашылық қабілеттерін қолдануына үлкен мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаевтың халыққа жолдауы «Қазақстан 2030» үндеуі, 1997.
2. Друкер П. Практика менеджмента. - М.: Вильямс, 2003. — 388 с.
3. Тейлор Ф.У. Принципы научного менеджмента/пер. с англ. А.И. Зак. — М.: Контроллинг, 1991. — 104 с.
4. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление М.: Педагогический поиск, 2000-222с.

Әлқожаева Н.С., Қойбекова Г.А.

(Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ.)

АУТИСТ БАЛАЛАРДЫ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУДЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

Аутист балалардың тұлғалық дамуы өте күрделі мәселе, олардың қалыптасуы балалардың психикалық дамуының соңы ретінде ерекше сипаттамаларға ие. Аутизм синдромды баланың психикалық көңіл-күйі толықтай тұлғалық-эмоционалдық-еріктік ортаның қалыптасуын айқындайды және маңызды психикалық тетіктердің жетіспеушілігіне тікелей куә бола алады. Аутист баланың психикалық дамуындағы бұзылысы оның толық тұлға болып қалыптасуына кедергі болады.

Бұл балалардың тұлғалық дамуы жеке арнайы ерекшеліктерімен сипатталып, өмірінің бастапқы кезінде пайда болады. Яғни, анасымен және жақындарымен көз арқылы қарым-қатынастан ауытқиды; «жаңғыру кешені» өмір сүру ағымында болмауы; тілдік қатынасқа (қашқақтау) түсуге құлшыныстарының болмауы; «мен» есімдігін қолданбаулары т.б. олардың тұлғалық өзіндік қалыптаспағандығын айғақтайды.

Біздің көзқарасымыз бойынша, аутизмді бар баланың тұлғалық қалыптасуына ерекше негативті әсер ету, өзін Мен жүйесін ұғыну бұзылысын көрсетеді [1,72].

Аутист балаларды зерттеу олармен адекватты деңгейде қарым-қатынас орнатудың қиындығымен ерекшеленеді. Сол себептен, зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға ерекше назар аудару қажет деп ойлаймыз. Негізгі мақсат - баланың жаңа жағдайға, ортаға үйренуіне, қорқыныш, үрей және мазасыздықтың алдын алу.

Аутист балалармен психологиялық-педагогикалық зерттеу процедуралары үш кезеңмен ерекшеленеді:

Бірінші кезең—психологиялық анамнезді жинақтау.

Екінші кезең—эмоционалды-еріктік сферасының бұзылу деңгейін анықтау.

Үшінші кезең аутизм синдромды балалардың танымдық сферасын зерттеу [1,73].

Зерттеуші мамандардың пікіріне сүйенсек, диагноз ерте анықталып, түзету, реабилитациялық жұмыстар жоспарлы жүзеге асырылса, бұл балаларды жалпы аутизмге тән күйден шығаруға болады деген де тұжырымдар бар. Алайда, балаларға ерте кезден қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау дағдылары қалыптастырғанмен де, аутистік көзқарастар мен мінез-құлықтағы аутистік белгілер толықтай жойылмайды. Нақты айтар болсақ, арнайы түзету жұмыстары жүргізілген балалар, болашақта да толықтай әлеуметтік өмірге қосылып кете алмайтындығын зерттеу, бақылау арқылы көз жеткізілген. Бірақ бұл олармен жұмыс жасау қажет емес, нәтиже болмайды деген пікір емес, мұндай балалармен міндетті түрде кешенді жұмыс жүргізіліп, олардың өздеріне қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыруға болады. Яғни оларға күнделікті жасау керек әрекеттерді үйретсе, бірте-бірте олар оны жасап дағдыланады. Көпшілік зерттеулерге қарасақ, аутизм белгілері, ғылыми деректерге сәйкес, ерте жаста, үш жасқа дейін байқалады екен, егер көпке дейін аутизмнің этиологиясы анықталмай келсе, соңғы жылдардағы зерттеулерде оның себебі, мидағы синапстық байланыстардың жетілуіне кедергі жасайтын гендік мәселелер екенін айтылса, кейбір зерттеулерде қарама-қайшы тұжырымдар жасалған, яғни нәрестелерге жасалатын вакцинациялар, вирустық науқастардың салдары, ата-ананың балаға

деген көзқарасы, отбасындағы әлеуметтік жағдайлар т.б. деп көрсеткен [2,26]. Аутизмнің себебін айқындау және емдеу әдістерін қарастыру бүгінгі күні дүниежүзінде белсенді жүзеге асып отыр. Мысалы, аутистер саны жағынан Америка Құрама Штаттарында өте көп, соған сәйкес бұл елдерде жүргізіліп жатқан зерттеулер мен тәжірибелер де басым, сол себептен батыс елдерінің зерттеулеріне көптеп сүйенеміз.

Заманауи арнайы педагогикада аутизмді емдеудің дәстүрлі және дәстүрлі емес, инновациялық жолдары көптеп айқындалуда, алайда кез келген әдіс тиімді немесе тиімсіз болуы мүмкін, сол себептен де әдістерді дұрыс таңдап, дұрыс ұйымдастыру, жүйелі қолдану маңызды.

Осы тұрғыда А.Чуприковтің аутист балаларды психологиялық және медициналық емдеуді альтернативтік әдістермен қатар қолдануды ұсынуын қолдауға болады. Айталық, дәстүрлі емес әдістер - дельфин терапиясы, иппотерапия (жылқының көмегімен), канистерапия (иттің көмегімен). Өте жақсы нәтиже көрсеткен дельфин әдісі, дельфиндер балалармен ойнайды, әрі олар шығаратын ультра дыбыстар аутист балалардың назарын аудара алады. Иппотерапияға келер болсақ, бұл ұзақ уақытты қажет етеді, ең аз дегенде бір жыл, бірақ бұл әдіс те пайдалы әдістер қатарында. Канестерапияның да аутист балаларға тиімді әсер ететінін ғалымдар айтып өтеді, иттердің биофизикалық қасиеттерімен балаларға жағымды әсер етеді екен. Кез келген пет-терапия (жануарлар арқылы) балалар үшін тиімді болып саналады, олар балаларды қарым-қатынасқа, сезімге үйретеді» [3,43].

Дельфин терапиясының негізгі мазмұны ультрадыбыспен емдеу, өйткені олардың емдік қасиеті бар ультрадыбыстық толқындар және олардың кимыл-қозғалыс белсенділігі, аса жағымды психологиялық ықпал етеді.

Медицина саласында ультрадыбыстар сонофоре́з немесе фонофоре́з ретінде қолданады, ағзадағы жеке клеткаларға «массаж» жасайды, клеткаларды белсендіруге әсер етеді. Ағзадағы зат алмасу жақсарады, сұйықтықтар айналымға түседі, дельфиннің ультрадыбыстық сигналдары ауырсыну сезімін басатын анальгетик ретінде де әсер етеді [4,97].

Елімізде жылқы мәселесі оңтайлы болғандықтан, бізде көпшілік жағдайда кейінгі жылдары иппотерапия әдісі кеңінен қолданылуда. Иппотерапия балалардың ойлау, есте сақтау, зейін қабілеттерін дамытуға да әсер етеді деп дәлелденген. Жалпы ат үстінде отыру адамдардың үнемі зейінін шоғырландырады, жинақы болуға үйретеді, дәлдікті, өздерінің әрбір қимылын басқаруға дағдыландырады. Жылқымен сөйлесу, оны сипау, алақанмен ақырын қағу т.б. олармен әлеуметтік қарым-қатынас жасауға тиімді тәжірибе ретінде алынады. Жылқының биоөрісі де өте мықты, сол себептен, адамға жағымды, оң қуат берді. Иппотерапияны аутизм синдромды балаларға қолдану тәжірибесін алғашқыда Америкада ұсынған болатын, яғни ол – адамның бұлшық ет балансын қалпына келтіретін, әрі сенсорлық тұрғыдан дамытатын әдіс деп танылған. Аттың үстінде отырып, жүген арқылы басқару балалардың когнитивтік, эмоциональдық қиындықтарын жеңуге, олардың өзіндік тәртіптері мен әрекеттерін басқара алуға бағыттайды. Сонымен қатар, иппотерапияны аутизм, церебральды паралич, бұлшық ет склерозы, Даун синдромы жағдайларында қолдану пайдалы деп табылған [5,98].

Келесі қолданыста жүрген әдістердің бірі - арт-терапия, бұл да педагогикада кеңінен қолданысқа ие, ол ең алдымен ұсақ қол моторикасы мен қиялды, қол, саусақ координациясын, шығармашылық қабілеттерді дамытуға көмектеседі. Арт-терапия - өнер, ол арқылы балалар өз ойларын, сезімдерін жеткізуге және өзара қарым-қатынас жасауға үйренеді, сенім атмосферасы құрылады, аутизмдегі ең негізгі белгі болып танылатын вербальдық және әлеуметтік коммуникация қиындығын жеңуге көмектеседі. Мысалға, аутист балалар тілдік қарым-қатынас жасаудан бас тартулары мүмкін, сол себептен олар өз сезімі мен ойын сурет салу, бояулар арқылы жеткізуге тырысады. Мысалға, «Сиднейдің Маккуэри Университетіндегі білім алу қажеттілігіне байланысты ерекше балаларға ерте көмек көрсету бағдарламасының мазмұнында арт-терапия негізгі әдістер тобына енгізілген, өйткені бейнелеу немесе қол еңбегінің арқасында балалар өзара қарым-қатынас жасауға тырысады, өз ойлары және сезімдерін жеткізуге тырысады (Website of the Horses and Humans Research Foundation). Сонымен қатар қолданыстағы терапиялардың ішінде, драматерапия бар, бұл әдіс сөйлей алатын аутист балалардың сөйлеудегі мәнерін дамытады, көңіл-күйді жеткізе білуге дағдыланады және де, сахнада өзін-өзі ұстауға үйренеді. Бұл әдісті аутист балалармен алғаш рет қолданған ағылшын психологы Синди Шнайдер болды. Ол Аспергер синдромын шалдыққан жасөспірімдермен жұмыс жасау барысында театрландырылған қойылымдарды қолданудың тиімділігін дәлелдеген. Мұнда жасөспірім балалардың өзін-өзі бағалауы жоғарылаған, өз іс-әрекеттері мен айтқан сөздеріне деген сенімділіктері қалыптасқан, өзгелердің сезімдерін түсіну қабілеті пайда болған, яғни өздерін жолы

болғыш адам деп сендірген (American Art Therapy Association Website; Art Therapy Credential Board Website.).

Келесі, тиімді деп танылған әдіс-компьютерлік әдіс. Бұл әдіс барысында алдымен дамытушы бағдарламалар, түрлі үйретуші ойындар т.б. таңдалынып алынады, қосымша оқыту құралы ретінде, көрнекілік құрал ретінде пайдаланылған, бұл - педагогтарға үлкен көмек, бір жағынан уақытты үнемдейді, екінші жағынан балалар үшін де қызықты. Көпшілік жағдайда аутист балалардың интеллектуалдық қабілеттері қалыпты, кейде өте жоғары болуы да мүмкін, сондықтан да компьютерлік дамытушы бағдарламаларды қолдану аса қиындық туғызбайды. Айта кететін жәйт, заманауи педагогикада балалардың мұндай бағдарламалардың шамадан тыс қолдануы (компьютер, планшет, телефон арқылы т.б.) зиян болып табылады, сондықтан да үнемі бақылауда ұстау қажет. Зиянды жақтарына келер болсақ, аутист балалар виртуалды өмірден кейін әлеуметтік шынайы өмірге ауыса алмай қалуы да әбден мүмкін. Дегенмен де, статистикалық мәліметтер мұндай бағдарламалардың оң нәтиже көрсететіндігін де айтып өтеді, аутист балалар техникамен тез тіл табысады, өздерін сенімді ұстайды, әрі өз әрекеті мен сөзі үшін өзгелерден қысылмайды т.б. Мысалы, Speech Buddy, Speech Communicator бағдарламалары сөйлеу тілін дамытуға арналған, Therapy Images бағдарламасы визуальды стимуляцияға арналған, Autism Emotion –эмоцияларды тануға үйретеді. Сондықтан да, түрлі интеллектуалдық тапсырмалардан тұратын бағдарламалар да жетіп артылады. Сондай-ақ ересектерге арналған Able -әлеуметтік дағдыларды да жетілдіреді [6,99].

«Бирмингемнің Топклифф мектебінде аутизмді бар балалармен жұмыс барысында ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, олардың коммуникативтік дағдыларын жетілдірудің тиімді жолын тапқан. Бұл мектепте әртүрлі ауырлық деңгейіндегі 30 жуық аутист балалар оқиды екен.

Мектеп **ECHOES** зерттеу жобасына қатысқан Ұлыбританиядағы төрт мектептің бірі. Зерттеудің мақсаты - мектеп сыныбындағы оқыту ортасын сапалық жағынан өзгертуге жаңа технологиялардың ететін ықпалын анықтау болып табылды. Зерттеушілер кеңейтілген оқыту технологиясын (Technology Enhanced Learning) қолданған [7, 87-88].

Бұл технология балалардың виртуальды кейіпкерлермен белсенді қарым-қатынас жасауларына мүмкіндік береді. Жоба жетекшісі Доктор Каска Порайсуа-Помстаның айтуынша, балалар үлкен сенсорлық экран арқылы интеракция жасай алады.

Зерттеушілердің көпшілігі аутизм синдромды балалардың компьютерлер және де басқа ақпараттық технологияларды қауіпсіз деп санайтындығын, олар үшін қызықты және ынталандырушы құрал деп тұжырым жасаған. Сонымен қатар, ECHOES бағдарламасын жасауда тек аутист балаларға көмек көрсету құралы емсе, ғылыми қызметкерлер, педагогтар, ата-аналар, тәжірибесі бар мамандардың да әрбір жеке баланың өзіндік ерекшеліктеріне сай заманауи ақпараттық технологияларға негізделген дамытушы-түзетуші әдістер таңдап алудың жолдарын көрсетеді,- деген пікірлерін білдіреді [8,10].

Медициналық тұрғыдан аутизмді емдеудің жолы ретінде, антивирустық терапияны қолдану ұсынылған, өйткені соңғы жылдары аутизмді вирустармен байланыстыру үрдісі пайда болды:

- екпе жасау кезінде ағзаға еніп кететін қызылша мен қызамық және герпес пен цитомегаловирус. Бұл тұрғыда, 1998 ж. Эндрю Уэйкфилд, британ зерттеушісі, аутизмді бар балалар мен Крон науқасына (ішек ауруы) шалдыққан балалардың лимфа түйіндеріне биопсия жасау барысында олардан MMR (қызылша, паротит, қызамық) вирусына сәйкес қызылша вирусын тапқандығы дәлел бола алады. Ғалымның пікірінше, бұл вирустар ішекті зақымдайды, сол арқылы аутизмді тудырады. Дәрігер Виджендра Сингхтің (АҚШ) айтуынша, MMR екпесінің қызылша вирусы ағзада аутоиммундық үдерістер туғызады.

Тағы бір қолданыстағы терапияға - «Хелат терапиясы» жатады, бұл - ағзадағы ауыр металдарды (сынап тәрізді) тазарту. Негізінен, сынаппен уланудың белгілері аутизмнің белгілеріне өте ұқсас, мысалы басқа адамдардың түрлерін, көңіл-күйлерін танудағы қиындық, стереотипті іс-қимылдар, жарық, дыбыс сияқты тітіркендіргіштерге шектен тыс сезімтал болу т.б. бұдан басқа, ағзаларындағы биохимиялық өзгерістерде ұқсастықтар көп кездеседі. Сынаптан уланған адамдар сынды, аутизм синдромды балалардың да қанында эритроциттер және шаштарында жоғары сынап қоспасы байқалған. Бұл аутизм синдромды балалардың ерте кезде сынаппен улануы мүмкін деген қорытынды жасауға да мүмкіндік тудырады. Оның себебі вакцина да болуы мүмкін, себебі вакцинаны сақтауда құрамында сынабы бар заттар пайдаланылады екен. Негізінен алғанда, аутист балалардың ата-аналардың екпе алғаннан кейін баладағы өзгерістердің пайда болғанын немесе күшейгенін айтады. Сол себептен де, ағзаны сынаптан тазарту арқылы аутизм синдромын жеңілдетуге болады деген

тұжырымдар бар, әсіресе мінез-құлық жағынан да, биохимиялық жағынан да (кейбір балалар емделгеннен кейін бұған дейін аллергиялық реакциялар тудырған тағамдарды жей алатын болған.

Ғалымдар аутист балалардың танымдылық ерекшеліктерін зерттеуді де алға қойған және ол үшін төмендегі міндеттер шешімін табу қажет деп санайды:

- балалардың білік, білім деңгейін айқындау;
- оқу бағдарламаларының мазмұнын анықтау.

Аутист балалардың барлық типтері диагностикалық процедураның үш кезеңінен өтуін қадағалау керек.

Баланың когнитивті ортасының диагностикалық тексерудің процедурасы табиғи көрінуі тиіс, оларға баламен байланыс құру сатысынан баяу өту қажет.

Балаларға арнайы тапсырмалар беру арқылы, олардың танымдық ерекшеліктерін айқындауға болады. Кейбір тапсырмалар тест ретінде берілуі де мүмкін, мысалы, жасыру, корректура арқылы сынау, математикалық тапсырмалар т.б. және де жобалық әдістеме ұсынуға болады «Менің отбасым», «Жануардың суреті», САТ. Диагностикалық процедураның негізгі бөлімі баламен ойын ойнау арқылы жалғасын табады. Педагог-психолог ұсынылатын әдістемелердің қай-қайсысының болмасын, мазмұнын қарауы қажетті, яғни дидактикалық ойындар, жаттығулар т.б. балаларға ықпалы айқындалуы тиіс. Егер, бала өзі жасап отырған затын немесе салып отырған суретін, т.б. аяқ асты тоқтатқан болса, ары қарай жалғастыруды сұраудан бұрын себебін анықтау керек, өйткені оларда қорқыныш, үрей тудыратын процесс орын алуы мүмкін.

Аутист синдромды балалармен негізгі кешенді жұмысты психологтар-дәрігерлер-педагогтар консилиум үштігінде жүзеге асыру тиімді екенін айта кетуге болады. Өйткені зерттеушілер жекелеген жұмыс барысында, диагноздың қате қойылып кету мүмкіндігін жоққа шығармайды, сол себептен де медициналық-психологиялық-педагогикалық зерттеулердің орын алғаны құпталады. Көп жылдар аралығында (1660-1680) психологиялық-медициналық комиссия жұмысының қосымша жолдарын іздеу жұмыстары жүргізіледі, бұл педагогтардың қосылуы, яғни психологиялық-медициналық-педагогикалық диагностикалау әдістері, әсіресе бұл бағытта С.Д. Забрамная, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, Ж.И. Шифтің зерттеулері арналған.

Сонымен аутизмді жоюдың ең тиімді жолдары мен әдістеріне, жоғарыда айтып өткен психологиялық, педагогикалық, медициналық әдістерді кешенді қолдануды жатқызамыз. Маңыздысы әдістердің зиян келтірмеуі, ал тиімді, тиімсіз болуын түзетуге болады.

Әдебиеттер

1. Маккерлен Т., Мортлок Д. Аутизм. Практическое руководство для персонала, пер с англ., Минск, 2003 – 112с.
2. Дахбай Б.Д., Рымханова А.Р., Аманбай Ж.С. Аутизмді бар балалармен жүргізілетін түзету әдістері: отандық және шетелдік тәжірибеге шолу.// Е.А.Бөкетовтің 90 жылдығына арналған Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдары 27–28 наурыз. – Қарағанды, 2015, 2-том.-123б., 87-88 бб.
3. Мурзатаева А.К. Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау: жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқу әдістемелік құралы / А.К. Мурзатаева. – Павлодар: ПМПИ, 2017. – 199 б.
4. http://autist-ru.narod.ru/ippo_del.html
5. Баенская Е.Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет / Е.Р. Баенская // Дефектология. –2016. –№5. – С. 76-83.
6. Schneider, Cindy. Acting Antics. London: Jessica Kingsley Publishing. Interview with Cindy Schneider, May2007.
7. allautism.ru/articles/1/77/
8. <http://www.sciencedaily.com/releases/2012/11/8>.

Әрінова Б. А., Тасқын А.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ ІС-ӘРЕКЕТТІКМАҢЫЗЫ

Барлық ғасырларда адамдар рухани-адамгершілік тәрбиені жоғары бағалады. Бүгінгі қоғамда орын алып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер бізді Қазақстанның болашағы, оның жастары туралы ойлануға итермелейді. Сондықтан білім беру үдерісі тұлғаның рухани және адамгершілік

калыптасуына тікелей әсер ету жолдарын қарастырып, мемлекеттік деңгейде қолдау өте маңызды. Қазақстанның әлемдік білім беру кеңістігіне кіруі, қалыптасқан әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдай білім беру сапасын арттырудың дәстүрлі міндетін ғана емес, сонымен қатар, бірінші кезекте баланы қоршаған ортаға бейімдеу мәселелерін шешуде мектептен ерекше педагогикалық күш-жігерді талап ете отырып, оқу-тәрбие үдерісіндегі басымдықтарды өзгерту қажеттігін де төмендетеді.

Қазақстан Республикасындағы жалпы білім беретін мектептерде оқытылатын «Өзін-өзі тану» пәні оқушылардың рухани-адамгершілік сапаларын дамытатын құндылықтарды меңгертуді көздей отырып, сабақ барысындағы шығармашылық қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді. Мектептегі пәндерді оқыту талаптарының жаңарып, күрделене түсуіне орай сабақ барысында орындалатын шығармашылық тапсырмалар креативтік тұрғыда беріліп, қабілетті, белсенді тұлға қалыптастырумен сабақтасады. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім берудің басты мақсаты - жас ұрпаққа құндылық және адамгершілік тәрбие бере отырып, оқушылардың өзін оң көкараста қабылдай білуін қалыптастыру, адамның жоғарғы мақсаттарын түсінуін іске асыру болып табылады. Өзін-өзі тану пәні жас ұрпаққа адамгершілік-рухани білім беру бағдарламасы мен халықтық педагогика әдістеріне және жалпы адамзаттық құндылықтарға оқытудың дүниежүзілік тәжірибесіне негізделіп құрылған.

Өзін-өзі тану сабақтарындағы шығармашылық тапсырмалардың берілу жүйесі «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасының, пәннің жалпыға міндетті білім беру стандартының, оқулықтарының және ОӘК аясында жүзеге асырылады [1]. Пәннің алғашқы оқулықтарының білім мазмұнында берілген шығармашылық тапсырмалар жүйесін құрастыруда ғалымдар М.Ж. Жадрина, Ғ.З. Байжасарова, Б.А. Әрінова, Ұ. Әбдіғаппарова, Б.К. Құдышева, С. Сейтақов, Р.О. Ізғұттынова, Ж.Ж., Ж. Қажығалиева және т.б. үлесі зор. Жаңартылған білім мазмұнындағы қазіргі оқулықтарда шығармашылық тапсырмалардың түрлері көбейіп, оқушылардың танымдық, іс-әрекеттік белсенділіктерін арттыруға назар аударылған [2].

Оқыту үдерісінде қолданылатын дидактикалық тапсырмалар оқушылардың оқу-танымдық қызметін басқаруға бағытталады. Олар оқу бағдарламасындағы оқу қызметін құрайтын іс-әрекеттер арқылы жүзеге асады. Өзін-өзі тану сабақтарында әр түрлі мәселелерді талқылау мүмкіндігі әлдеқайда кең. Менің ойымша, өзін-өзі тану сабақтарында балада шығармашылық бастауды, қызметті таңдаудағы дербестікті дамыта отырып, әрбір баланың сабақ барысында белсенді қатысуы қамтамасыз етіледі, ең алдымен өзіне және қоршаған әлемге адамгершілік даму мен қызығушылықтың негізі қаланады.

Танымдық үдерістер мен барлық оқу іс-әрекетін белсендірудің негізгі ойын тәсілдері ретінде тапсырмалар мен жаттығулар бір мезгілде баланы алдағы уақытта әлеуметтанудағы өмірге дайындау жолдарының бірі болып табылатынын атап өту қажет. «Өзін-өзі тану» оқулықтарында ұсынылған барлық материал өмірмен байланысты жасалғаны оң нәтиже болып табылады.

Тапсырмаларды құрастыру және шешу бойынша жұмыс оқушылардың танымдық және реттеушілік әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруға мүмкіндік береді. «Тапсырма» термині ғылымда кеңінен қолданылады.

Тапсырма дегеніміз - қол жеткізу қажет айқын белгіленген мақсатпен проблемалық жағдай; неғұрлым тар мағынада бұл мақсат проблемалы жағдай шеңберінде берілген, яғни не істеу қажет екенін өзінде көрсетілген орындалуы қажет нұсқаулар. Ең кең мағынада тапсырма — тапсырма, іс, жаттығу, мысалы, логикалық тапсырма, математикалық тапсырма [3].

А.Н. Леонтьев тапсырма ұғымына мынадай анықтама бере отырып түсіндірді: «Тапсырма оқушыға оқу процесінде аяқталуы керек тапсырма. Әрқашан белгілі бір талап болады: сұрақтарға жауап беру, белгілі бір жаттығу орындау, бір нәрсені дәлелдеп беру немесе жоққа шығару т.б. Егер оқушы мағыналы түрде қабылдаса, онда ол үшін міндетке айналады, яғни, белгілі бір жағдайларда берілген мақсатты субъективті түрде білдіреді».

Педагогикалық тапсырмаларды орындауда оқушылардың танымдық іс-әрекет нәтижесі болып табылатын шығармашылық қабілеттіліктеріне мән беріледі. Шығармашылық дегеніміз - өзінің жаңашылдығымен, өзгешелігімен ерекшеленетін өнім алуға жағдай жасайтын жеке тұлғаның бойындағы қабілеттілік пен білім, біліктіліктің, түрткінің (мотивтік) болуы [4]. Көптеген зерттеулерді талдау нәтижесінде шығармашылық іс-әрекет нәтижелері оқушының жеке тұлғасының, білімі мен біліктіліктірінің дамуымен қатар, психологиялық тетіктер арқылы оң әсерлері бар рефлексия нәтижесінде өз әрекетіне және сол әрекеттің бірлескен іс-әрекет мазмұны мен формасына сәйкес көзқарастар қалыптасатыны анықталып отыр. Шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі жүзеге асыруға қолдау көрсету қызығушылықтың, зияткерлік белсенділіктің, тұлғаның танымдық белсенділігінің жоғары дәрежесі.

Л. А. Большакова шығармашылықты жеке сапа ретінде анықтап, адамның өмір сүру ортасына байланысты дамитын күрделі процесс деп көрсетеді. Сондай-ақ, О.И.Мотков шығармашылық қабілетті таңқалу және тану қабілеті, стандартты емес жағдайларда шешім таба білу қабілет деп түсіндіреді.

Қазіргі оқушылардың шығармашылық ойлауының дамуы олардың бойындағы іскерліктер мен дағдылардың қалыптасуымен тығыз байланысты. Оқушыларда іскерлік дағдылар мен орындаушылық қабілет жетілген сайын олардың қиялы бай, ойлауы шынайы, таным көкжиегі кең болып көрінеді. Оқушының шығармашылық бастауы оның сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз ететін, қызығушылықтарын жетілдіретін үлкен өріс.

Оқушылардың шығармашылық қызметі - өзін-өзі тану сабақтарының басты құрамдас бөлігі болып табылады. Шығармашылық тапсырмалармен жұмыс барысында оқушылардың шығармашылық ойлау қабілеті мен шығармашылық іс-әрекеті басты орынды алады.

Өзін-өзі тану сабақтарында қолданылатын шығармашылық тапсырмаларды құрастыруда төмендегі қағидалар басшылыққа алынады :

- пәнге деген қызығушылықты қолдау;
- белсенділікті, ынта-жігерді, табандылықты, дербестікті дамыту;
- талдау және синтез, салыстыру, қорыту әрекеттерін жетілдіру;
- оқушыларды шығармашылық іс әрекетке дайындау.

«Өзін-өзі тану» пәнінің оқулықтарының мазмұндық құрылымында шығармашылық тапсырмалар дәйексз және мәтін айдарынан кейін беріледі. Шығармашылық тапсырмалар оқушылардың тақырып аясында және мұғалімнің көмегімен өз ойын жүзеге асыруға, өзіндік талап пен тәртіпке сай жүйелеуге көмегін тигізеді. Әдістемелік тұрғыда сыныптар бойынша жүйелі бір әдістемелік негізбен құрастырылған шығармашылық тапсырмалар оқушылардың бейнелі ойлай білу дағдысының қалыптасуына көмектеседі.

Мысалы, 1 сынып оқулығындағы 1 сабақ бойынша мынадай тапсырманы қарастырып көрейік [5, 8 бет].

1-2 сабақ. Тақырыбы: «Ақиқатты жолға алып, адалдықпен өмір бастаймыз» деп аталады.

1 – шығармашылық тапсырма: «Үлкендердің көмегімен ар-ұждан, адалдық туралы ойларымен танысыңдар, мәнін ұғыныңдар»

Шығармашылық тапсырманың нәтижесі:

1. Оқушы бойында адалдық түсінігі қалыптасады.
2. Ақиқат құндылығын бойына дарыта бастайды
3. Мұғалім және ата-ана көмегімен дұрыс пайымдауға үйренеді.
4. Әр түрлі түсіндіру жолдарын игереді.
5. Өз ойын жеткізуге және оны дәлелдеуге үйренеді

Оқушы тапсырмаларды орындай отырып шығармашылықтың негізгі іс-әрекеті болып табылатын танымдық іс-әрекетке үйренеді.

1-11 сыныптар бойынша оқулықтарда шығармашылық тапсырмалар түрлерін былай жіктеп көрсетсек болады:

- 1) Сурет салу;
- 2) Қойылым қою;
- 3) Ертегі құрастыру;
- 4) Бейнелі сипаттау;
- 5) Топпен тақырып қорғау;
- 6) Өз өнерін көрсету;
- 7) Әңгіме құрастыру;
- 8) Такпақтар құрастыру;
- 9) Өлең жолдарын құрастыру;
- 10) Жобалық жұмыстар атқару;

Жаңа оқу бағдарламасына сүйенсек, өзін-өзі танудың жаңартылған оқулықтарында 5 сыныптан бастап шығармашылық тапсырмалардың жаңа түрі - жоба енгізілген. Жобаның ауқымына байланысты 5-9, 10-11 сыныпты қамтиды. Бұл оқушылардың әлеуметтік бағыттылық іс-әрекетке қатыстыру мақсатында қолға алынып отыр. Жоба арқылы оқушылар сабақ аясында алынған білімдерін тәжірибеде қолдануға ерте бастан машықтанады [6].

«Өзін-өзі тану» пәніндегі жобаның негізгі ерекшелігі оның ұзақ мерзімді жұмыс жасалуымен сипатталады. Жобаны орындау оқулықтағы бірінші тараудан бастап, төрт тараудың бәрінде қамтылған

шығармашылық тапсырмаларды орындау нұсқауларына сәйкес ұйымдастырылады. Төрт кезеңнен кейін қорытынды жұмыс таныстырылады. Олар суреттер көрмесі, қызықты әңгімелер, өзіндік жұмыстардан тұруы мүмкін.

Қорыта айтқанда, оқушылардың танымдық, мәдени, тұлғалық қабілеттіліктерін дамытуда маңызды рөл атқаратын «Өзін-өзі тану» пәнінің сабақтарындағы шығармашылық тапсырмалар оқу пәні бойынша берілетін білім мазмұнының талаптарына сай құрастырылады. Сонымен қатар, шығармашылық тапсырмалар мұғалім мен оқушының өзара қызметіндегі рухани-адамгершілік қасиеттердің де дамып жетілуіне септігін тигізетін оқу материалы ретінде көрініс табады.

Әдебиеттер

1. Өзін-өзі тану. Қазақстан Республикасы Білім берудің мемлекеттік жалпыға бірдей міндетті стандарты.: «Бөбек» ҰҒПББСО.- Алматы.
2. Әрінова Б.А. Жоғарғы білім беру жүйесіндегі «Өзін-өзі тану» оқу курсының гуманитарлық пәндер аясындағы интегративтік сипаты//Жоғарғы мектеп. -2012. – 5.- 246б
3. Фридман Л.М. Основы проблемологии/Серия Проблемология. М:Синтег, 2001.228с
4. Выготский Л.С. - Психология (ЭКСМО-пресс, 2000, 1008с)
5. Жалпы білім беретін мектептің 1 сыныбына арналған өзін-өзі тану оқулық. /Р.Ә.Мұқажанова, Г.А. Омарова, Р.Ойғұттынова, т.б - Алматы.2016. – 156б.
6. Midena.ozin-oz-tanu.kz

Әсілбек Н.Ә., Сакен А.А.

(Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ.)

МУЗЫКАНЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПӘНДЕРДЕ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ежелгі философтар Аристотель, Платон, Конфуций музыканы жоғары бағалайды, олар музыка адамның моральдық келбеті мен сипатына әсер ете алады деп санайды.

Аса көрнекті музыкалық сыншы Б. В. Асафьев музыканың қоршаған өмірмен, оның эмоциялары мен ой-пікірлерімен толық қарым-қатынаста ғана тыныс алатынын сенімді түрде айтқан еді.

Қазақ даласында музыка шын мәнінде өзінің әдемі әуенімен тыныстады. Әрбір халық әнінде, күйінде халықтың өмірі көрініс тапты, тыңдаушыға әнші немесе орындаушы жеткізгісі келетін сезімдер мен ойлар берілді.

Қазақ халқының бай музыкалық шығармашылығы, көркемөнерпаздар ұжымдарының пайда болуы, музыкалық театрлардың, музыкалық мектептер мен техникумның ашылуы, ал одан әрі музыкалық училищелердің ашылуы, ән салу сабақтарын ұйымдастыру жалпы білім беретін мектепте жоғары білікті музыкалық кадрларды даярлау қажеттілігі Қазақстанда жоғары музыкалық білім берудің қалыптасуы мен дамуына себепші болды.

Мұрағат материалдарын, ғалым-педагогтардың, музыкатанушылардың еңбектерін тарихи-педагогикалық талдау бізге зерттелетін мәселе бойынша тарихнаманы белгіленген хронологиялық шеңберде екі негізгі кезеңге бөлуге мүмкіндік берді: кеңестік (1944 жылдан 1990 жылға дейін) және посткеңестік (1991-2010 жылдар аралығында). Сонымен қатар, жоғары музыкалық білімдегі оқиғалар мен өзгерістерді талдау әрбір бөлінген екі кезеңнің ішінде дербес кезеңдер бар екенін көрсетті.

Әлеуметтанушылардың, психологтардың, музыкатанушылардың, педагогтардың бақылаулары музыкалық өнерді оның қызметінің барлық салаларында адамның рухани қабілеттерін нығайтуға ықпал ететін өте тиімді тәрбие құралы ретінде бағалауға негіз береді. Музыканың тәрбие қызметін жүзеге асыру тәсілдерін, оны педагогикалық процесс жағдайында қолдану әдістемесін зерттеу қажеттілігі әбден мүмкін. Осыны ескере отырып, жеке тұлғаның музыкалық даму динамикасын қадағалауға, жекелеген кемшіліктерге назар аударуға және педагогикалық роботтың тиісті схемасын қажетті бағытта көрсетуге мүмкіндік беретін, субъектінің музыкамен қарым-қатынасының сапалық деңгейін талдаудың ғылыми негізделген критерийлеріне жүгіну орынды.

Оқу-тәрбие үрдісінің тиімділігі мен пәрменділік көрсеткіштері ретінде өлшемдерді әзірлеу үшін біріншіден, музыканы оқыту нәтижелілігінің жоғары "мінсіз" деңгейіне жауап беретін нақты "эталон" болуы қажет. Ол көркем білімге қойылатын заманауи талаптарға негізделеді және заттың мазмұнын, материалды ұсыну жүйесінің жүйелілігін, тұлғаның жалпы және арнайы даму мақсаттарын ескеруі тиіс.

Музыкамен қарым-қатынас жасаудың негізі оған эмоциялық реакция болып табылады, бұл оқушылардың көркемдік қызығушылықтары мен дәм талғамдарын диагностикалаудың, олардың өнерге деген көзқарасының маңыздылығын алдын ала анықтайды. Демек, педагогикалық диагностикалаудың белгіленген параметрлері ұлылықтардың музыкалық дамуының осындай критерийлерін анықтауға мүмкіндік береді. Субъектінің көркемдік эстетикалық дүниетанымын, өнермен қарым-қатынас тәжірибесін, музыкалық мүдделер мен талаптардың өзіндік ерекшелігін, музыкалық қызметтің әр түрлі жағдайларындағы мінез - құлықтың сипатты ерекшеліктерін сипаттайтын құнды бағдарлар. Құнды бағдарларды зерделеу үшін оқушылардың сынып және сыныптан тыс қызметінің үлгерімі туралы ақпаратты жинау әдістері, олардың музыкалық бос уақыты (концерттерге бару, фоножазбаларды коллекциялау, музыкалық бейне телебағдарламаларды қайта қарау, шығармашылық көркемөнерпаздар ұжымдарына қатысу және т.б.) қолданылады. Құндылықты бағдарлардың ең салмақты көрсеткіштері мыналар болып табылады: оқушылардың жалпы музыкалық - эстетикалық эрудициясы; музыкалық тезаурус (арнайы білімнің белсенді қоры); көркем шығармалармен қарым-қатынас жасау жиілігі; жеке музыкалық талғамдардың іріктелуі (сүйікті шығармалар, композиторлар, музыкалық қызмет түрлері, бұқаралық ақпарат құралдарын беру); оқушылардың оқу сабақтары барысындағы белсенділігі; өзіндік шығармашылық қызметке ұмтылу. Оқушылардың перцептивті және зияткерлік ақыл-ойы туралы деректерді қамтитын эстетикалық бағалау, олардың музыканы эмоционалды түрде сақтау және талдау қабілеті, көркем авторға ену, шығарманың бейнелі мазмұнын шығармашылық интерпретациялау. Бұл мәліметтер оқушылардың музыкалық қызметінің жеке ерекшеліктерін зерттеу әдістерінің көмегімен алынады. Эстетикалық бағалау көрсеткіштері: музыкаға эмоционалды ден қою; музыкалық тіл элементтерінің мағыналық мәнін ашу; қауымдастықтар сипатының болуы; бағалау пікірлерінің негізділігі; шығарманы зерттеудің тұтастығы мен толықтығы; музыканы вербалды және орындаушылық интерпретациялауды салыстыра білу. Оқушылардың музыкаға, музыкалық қызметтің субъектісі ретінде өзіне деген қарым-қатынасын өзіндік бағалауы интроспекция әдістерімен жүзеге асырылатын шығармашылық өзін-өзі көрсету қабілетін анықтауға мүмкіндік береді. Өзін-өзі бағалау көрсеткіштері мыналар болып табылады: өзінің музыкалық қарым-қатынасын өзін-өзі тануға дайындығы; музыкамен қарым-қатынас жасауға дайындығы; ішкі қарама-қайшылықтарды өзін-өзі тануға бейімділігі; музыкалық әсердің әсерінен жеке "мен" дамуын жоспарлау қабілеті. Құндылықты эстетикалық бағалау мен өзін-өзі бағалау біртұтас функционалдық білім ретінде өзара байланысты. Бір жағынан, құндылықты бағдарлар нақты музыкалық шығармаларды эстетикалық бағалау процесінде, олармен тікелей байланыста болады. Екінші жағынан, олар музыкаға іріктемелі бағалау тігісін жібереді, оны зерделеудің "аксиологиялық орталықтарының" қалыптасуын анықтайды. Сонымен қатар құндылықты бағдарлар мен эстетикалық бағалардың дамуы, өз кезегінде музыкалық қызмет субъектісінің көркем қарым-қатынастың әлеуметтік-мәдени жағдайында өзін-өзі бағалауына, өзін-өзі түзетуге бейімділігіне өзара тәуелді болып табылады, өйткені көркем шығармаға деген бағалау көзқарасы одан шеттетуді әрдайым қарастырады, "жоғарыдан" көтерілу қабілеті рефлексия жоғары істе - өсімді талап етеді. Барлық белгіленген критерийлерді біріктіретін іргетас әлем - қабылдау санаты бар. Себебі өнермен қарым-қатынас барысында адамға жеке білім әлемі емес, әлемнің тұтас көркемдік бейнесі ашылады.

Музыкалық эмоциялар "ақылды эмоциялар" (Л. Выготский) болғандықтан, музыкалық білім беру тиімділігінің маңызды көрсеткіштері оқушылардың өз уайымдарын сезіну қабілетін тексеру, олардың шығармалардың ладовалық және ырғақтық құрылымы туралы түсініктерін талдау, музыкалық тондардың дыбыстық арақатынасы, өзіндік эмоционалдық әсерлерді саралай білу болып табылады. Осы мақсатта оқушылардың музыкалық шығармаларының вербалды сипаттамаларын зерделеуге бағытталған эксперименттер жүргізіледі. Осындай әдістердің бірі - эпитеттерді атау тапсырмасы. Бұл тапсырма оқушылардың музыкалық қарым - қатынас процесінде пайда болатын ассоциативтілікті анықтауға бағытталған, олардың эмоциялық өзгерістерін бағыттады және бейнелі мазмұнды түсіну деңгейін жояды. Оған жақын "қауымдастық тізбегі" әдісі болып табылады, ол оқушыларды сын есімдердің әртүрлі қатарын жалғастыруға ынталандыруды көздейді: мысалы, қайғылы, лайықты, толқыған. Сонымен қатар, оқушыларға сегіз секцияға топтастырылған және

эмоциялардың әр түрлі қасиеттері мен реңктерін сипаттайтын сын есімдер қатары сауалнамасы ұсынылады. Музыканы тыңдай отырып, оқушылар шығармалардың эмоциялық реңіне ең көп жауап беретін соларды атап көрсетуі керек. Бұл әдістеме оқушылардың өз музыкалық әсерлерін еркін сипаттау алдында айтарлықтай артықшылыққа ие. Осылайша, жас музыканы жақсы көретіндердің "әдеби" жаттығуларынан құтылуға болады. Сонымен қатар, ол оқушылардың музыкада ойнаған эмоционалды күйлердің әртүрлі градациясымен, олардың ауызша анықтамаларының дәлдігімен танысуға мүмкіндік береді. Сондықтан "сын" шеңберін пайдалану олардың музыкалық дамуының маңызды факторы болып табылатын сұралғандардың сөздік қорын кеңейтеді. Мысалы: "тыныш жаңбыр", "күн ұшқын қуаныш" т. б.

Музыкалық шығарманың мағыналық байлығын толық зерделеу, ол субъектінің жеке тәжірибесіне сәйкес келген жағдайда ғана мүмкін болады, бұл музыкалық қарым - қатынастың шығармашылық характерін алдын ала анықтайды. Сондықтан педагогикалық диагностика оқушылардың өз өнеріне деген қарым-қатынасын зерттеуден тұрады.

Адамзат өркениетінің барлық жетістіктері мен тамаша жаңалықтарының бастауында Шығармашылық бар. Менің ойымша, педагогикалық шығармашылық - бұл мұғалімнің өзінің физикалық және зияткерлік мүмкіндіктерін табиғатпен барынша жоғалтуға деген ниеті. Бұдан басқа, мұнда сезімдер, эмоциялар, ұтымсыз болу қабілеті, өз бетінше бірдеңе істеу және күтпеген шешімдер қабылдау қосылған. Бірақ, өкінішке орай, мұғалім өзінің қалыптасқан талассыз көшбасшылық қасиеттеріне және өз өмірін жақсартуға қойылатын сөзсіз талаптарға тәуелді бола отырып, өзінің педагогикалық қызметін қояды.

Мектеп кезінде көп әндер миымызда жатталып қалған. Бірақ, әдетте, біз олардың мағынасын ойламаймыз. Ал музыка-бұл адам ағзасы мен психикасына үлкен әсер ететін өте маңызды күш болып табылады.

Англия мен АҚШ ғалымдары бұл тақырыпқа сай өздерінің зерттеулерін жүргізді, оның барысында музыкалық шығармаларды тыңдау біздің ми іс-әрекетімізді жандандыруға, көңіл-күй мен жұмысқа қабілеттілікті арттыруға қабілетті екені анықталды. Психологтардың жұмыстарымен танысқанша, музыка, әсіресе классикалық музыка маған босаңсуға, өз ойыңды ретке келтіруге, тыныштандыруға көмектесетінін байқадым. Алдымен мен жұмыс күнінен кейін демалу үшін қарапайым әуенді музыканы қосдым. Содан кейін сабақ кезінде музыканы пайдалануға тырысуды шешті. Міне, мен келді... Аспаптық музыкамен алғашқы танысуды шәкірттерім оқудың алғашқы күндерінде алады. Бұл сабақ кезінде релаксация минуты. Балалар партаға отырады, көзді жабады және демалады. Бұл уақытта қарапайым тыныш музыка естіледі. Мұндай минуттарда тірі табиғат дыбыстарымен үйлесімде релаксация үшін арнайы музыканы пайдалану өте жақсы. Классикалық музыка, әсіресе Шопен("көктемгі вальс", "Ноктюрн" , "Вальс"),Шуберт("Серенада"),Чайковский ("Времена года", "Детский альбом" және т.б.), Моцарт ("песня періштелов") шығармалары аз емес демалыс береді.Музыка да еңбек сабағында да естіледі. Мұнда пайдаланылатын музыканың түрлі нұсқалары болуы мүмкін. Барлығы сабақ тақырыбына байланысты. Мысалы, егер сабақ тақырыбы қандай да бір ертегі кейіпкерлерін мүсіндеу болса, онда халық музыкасын пайдалануға болады. Мысалы, "Колобок", "Репка" және басқа да ұқсас ертегілерді суреттеген кезде орыс халық аспаптары оркестрінің жазбаларын, халық әндерін жазуды өте жақсы пайдалану керек.

Музыка сабақта қажетті көңіл-күй қалыптастыруға көмектеседі, сонымен қатар ол тәртіпті да қолдайды. "Егер біз сурет салсақ, онда музыка естілуі керек. Ал егер музыка естілсе, онда ол естілуі керек". Бұл сыныпта сабақ кезінде абсолютті тыныштық болуы керек дегенді білдірмейді. Иә, оған қол жеткізу мүмкін емес. Тек балалар талқылауды талап ететін қандай да бір жұмыстарды орындау кезінде шепотпен сөйлесуге үйренеді. Және аз шу шығаратын класс бойынша жылжу. Бұл ретте мен балаларға бір-біріне құрметпен қарау туралы ескертудің қажеті жоқ. Мен үшін бұл музыка.

Интернетте әр түрлі материалдарды оқи отырып, мен Ұлыбританияның Брунель Университетінің спорт психологы Костас а Карагаоргистің жұмысын еске түсірдім. Ол өз зерттеулерінің нәтижесінде, егер жұмыс ырғағын музыкалық ырғақпен синхрондау болса, еңбек тиімділігі айтарлықтай артады деген қорытындыға келді. Мен жазу кезінде музыканы пайдалануға тырысамын. Бұл сабақтар үшін нақты ырғақпен және тынымсыз қарқынмен (мысалы, Бетховеннің"ай соната") шығармалар жақсы қолайлы. Алдымен менің бірінші сынып оқушысым нашар естілген музыкаға назар аудармады. Бірақ содан кейін әріптерді жазып беретін қолдар балалардың қалауына қарамастан музыкаға синхронды қозғала бастағаны анық болды. Жұмыс өте қарапайым, тегіс болғанына әкелді.

Математика сабақтарында, мысалы, екпін маңызды ауызша шотпен жұмыс істеу кезінде мен қозғалмалы музыканы қолданамын. Балалар көңілді жұмыс істейді және шешім жылдамдығы артады. Мен музыкаға алаңдап, балалар көп қателер жасайды деп қорықтым, алайда, қорқыныш ақталмады.

Қорыта айтқанда, ғалымдардың тұжырымдары мен жеке бақылаулары негізінде "ән салу және өмір сүруге көмектеседі" деген сөздер әдемі сөз болудан бас тартады. Музыка - шынымен қуатты көмекші. Тек оны дұрыс қолдана білу керек.

Әдебиеттер

1. Яфальян А.Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 380 с.
2. Медведева Е.Б. Музейная педагогика Германии в прошлом и настоящем // Музейная педагогика за рубежом: работа музеев с детской аудиторией / Рос. Ин-т культурологи. М., 1997 (на электронных носителях).
3. Омарова, Г. А. Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловеческих ценностей: автореферат дис. ... / Г. А. Омарова. – Алматы: ЦКО Сервис, 2010. – 25 с.
4. Альмухамбетов Б.А. Нравственно-духовное образование «Самопознание» как фактор гуманизации общества. / Сборник материалов Республиканской научно-практической конференции «Человек в мире и мир человека: теория и практика самопознания». (Алматы, 24 декабря 2007 г.). – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2007. – 206 с.

Оңалбеков Е.С., Суннатова А.К.

(Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ.)

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ АЗ ҚАМТЫЛҒАН ОТБАСЫДАН ШЫҚҚАН БАЛАЛАРМЕН ЗАМАНАУИ БАҒЫТТАҒЫ ЖҰМЫСЫ

Бала үшін әлемде ең жетілген, білімді де, білікті тұлға - ата-анасы. Ал, ең жылы да жарық үй - оның баспанасы. Жас баланың дамуында ата-ананың орыны ерекше, сондықтан ата-ана өз отбасында келеңсіз жағдайларды баланың көзінше көрсетпеуге тырысуы қажет. Отбасындағы кейкілжің баланың жүйкесін тоздырады. Кейбір ата-аналар өз перзентін шектен тыс жақсы көріп, баланың бетіне келмей, көңіліне қарап тәрбиелейді. Ал мұндай көріністер баланың бойына жағымсыз қасиет пайда болуына тікелей жағдай болады. Ата-аналар балаға отбасылық өмірдің алуан түрлі қыры мен сырын, дүние жұмбақтарын танытып, тағлым-тәрбиеге, әдептілікке үйретуі тиіс. Себебі, ата-ананың күнделікті өмір сүру дағдысы, еңбегі, адамның бейнелері, жақсы мінез-құлық, дұрыс қарым-қатынасы – балаға үлгі [1]. Әрине, балаға бұл аталғандардың барлығы рухани жағынан дамуға көп үлесін тигізеді. Алайда қазіргі қоғамда баланың дамуына тек рухани ғана емес сонымен қатар материалдық тұрғыда көп әсерін тигізеді. Балаларды тәрбиелеу мен білім беру бүгінгі таңда өзекті мәселе. Жасөспірімдердің жақсы дамып, сапалы білім алу үшін де және әлеуметтік жағдайын жақсарту үшін де, материалдық тұрғыда жағдайын жасау маңызды. Қазіргі қоғамымызда ауыр болса да, әлі де болса жағдайы төмен отбасылар бар. Ол отбасындағы балаларға мемлекет өз қарамағына алып, түрлі жәрдем көрсетіп жүр. Мектеп қабырғасында аз қамтылған отбасынан шыққан балаларға түрлі жеңілдіктер мен көмектер қарастырылған. Бұл жұмыстар тікелей әлеуметтік педагогтардың құзырына кіреді. Қазіргі таңда елімізде жағдайы төмен отбасыларға қандай көмек көрсетіліп жатыр, бұл тұста әлеуметтік педагогтың алатын орыны қандай?

Отбасы – адам баласының алтын діңгегі. Өйткені адам ең алғаш шыр етіп дүниеге келген сәтінен бастап, осында ер жетіп, отбасының тәрбиесін алады. Сондықтан да отбасы – адамзаттың аса қажетті, әрі қасиетті алтын мектебі.

Әлеуметтік педагог жұмысының мақсаты – баланың тұлғалық дамуы үшін қолайлы жағдай (әлеуметтік, рухани-адамгершілік, зияткерлік) тудыру, кешенді әлеуметтік-психологиялық көмек көрсету, сонымен қатар баланы оның өмірлік кеңістігінде қорғау. Әлеуметтік педагог бала мен ересек, бала мен оның ортасында дәнекер, сонымен қатар бала және оның ортасымен тікелей қарым-қатынас жасай отырып, кеңесші де болады. Әлеуметтік педагогтың отбасымен қызметіне әлеуметтік-педагогикалық көмекті құрайтын үш негізгі құрамдас бөлік кіреді: білім беру, оқуға көмектесу және тәрбиелеу.

Қолайсыз отбасы – бұл өмір сүрудің белгілі бір бағытында немесе олардың бірнешеуінде қатар әлеуметтік статусы төмен, оларға артылған қызметтерді атқара алмай отырған отбасылар. Олардың бейімделушілік қасиеттері біршама төмен, баланың отбасылық тәрбиесінде үлкен қиындықтар бар, нәтижесі аз. Бұл жұмыста қолайсыз отбасы ұғымында біз мынаны меңзейміз, бұл отбасында құрылым бұзылған, ішкі шекара байқалмайды, басты отбасылық қызметтер ескерілмейді және құнсызданады, тәрбиеде айқын немесе жасырын ақаулықтар бар, осыған сай ондағы психологиялық климат бұзылады және «қиын балалар» пайда болады. Қолайсыздығы айқын көрінетін отбасының ерекшелігі – отбасы өмірінің бірнеше саласында бірдей ашық көрінетін сипаты бар (мысалы, әлеуметтік және қаржылай деңгейде), немесе тек қана тұлғааралық қарым-қатынас деңгейіндегі сипаты айқын, бұл отбасылық топтағы қолайсыз психологиялық ахуалға әкеледі. Жайсыз отбасы мүшелеріне көрсетілетін әлеуметтік-педагогикалық көмектің түрлеріне тоқталатын болсақ. Әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмысының бір түрі – әлеуметтік патронаж, алдын-алу, бақылау, бейімдеу мақсаттарымен отбасының үйіне бару, бұл отбасымен ұзақ мерзімді байланыс ұстауға мүмкіндік береді. Оның проблемалық жағдайы дер кезінде анықталып, уақтылы көмек көрсетіледі.

Жалынды жастардың сапалы білім алуы үшін мемлекет өз тарапынан барынша көмек қолын созып жатқаны мәлім. Түрлі топ, ұйымдар құрылып жағдайы төмен отбасылардың жағдайын бақылауда ұстап, олардың балаларының алаңсыз білім алуына барлық жағдайды жасайды. Осы тұста «Қамқорлық» кешенді бағдарламасын ауыз толытырып айтуға болады [2]. Бұл бағдарламалар аясында жағдайы төмен отбасыларға көмек қолын созып, оларды аяққа тұрғызғанша жұмыс жасайды. Осы «Қамқорлық» жобасы бойынша көптеген отбасылар баспаналы болып және балалар мектепке қажетті заттар мен құралдарға ие болды.

Бала құқығын қорғау туралы заң бүкіл әлемдегі мемлекеттерде бар заңдардың бірі. Қазақстан сол заңға 1989 жылы мақұлдап қол қойды. Ол заң Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы қабылдаған «Бала құқығы туралы конвенция». Бұл конвенцияның негізгі төрт талабы болды. Ол талаптар: (1- кесте)



(1- сурет) Бала құқығы туралы конвенция

Елімізде дүниеге келген әр бір азамат пен азаматшаға денсаулығын мен тыныштығын күзету, білім алу мен еңбек ету шарттарын Қазақстан Республикасының Ата Заңы толыққанды қорғайды. Ата Заң бойынша Қазақстан Республикасы «Баланың құқықтары туралы» заңы 2002 жылы қабылданып, заңды күшіне енген болатын. Осы заңға сәйкес еліміздегі әрбір бала сапалы білім алуға құқылы. Балалардың білім алуына ең алғы шарт мектеп болып саналады. Мектеп табалдырығында баланың отбасылық жағдайын бақылауда ұстайтын әлеуметтік педагогтар болып есептеледі. Аз қамтылған отбасылар жағдайының бақылауда ұстап, сол отбасыдан шыққан балалардың жақсы білім алуын қадағалайды. Осы тұста әлеуметтік педагогтың негізгі мақсаты – балаларға әлеуметтік көмек ұйымдастырып, тек көмек қана беруші ғана емес, сонымен бірге мәселені шешуге көмек қолын созатын, өзінің өмір атты үлкен теңізде жолын табуға септігін тигізеді. Рухани жан дүниесін танып білу жұмыстарын ұйымдастыру болып табылады. Қазіргі кезде елімізде аз қамтылған отбасылар қатарына табыс көзі 22 859 теңгеден төмен болған жағдайда енеді. Осы тұста жағдайы төмен

отбасыларға көп балалы отбасы мен жоғарыда көрсетілген суммадан аз табатын отбасылар кіретінін еске салып өткеніміз жөн болар. Аз қамтылған отбасылар мектеп басшылығының назарында болады. Оларға мемлекеттен бөлінген түрлі жәрдемдер, көмектер әлеуметтік педагогтар арқылы құлақдар болып, әлеуметтік педагогтармен тікелей тығыз байланысты.

Әлеуметтің педагогтың аз қамтылған отбасымен жұмыс жасауы үш тармақтан тұрады. Олар: балаларды тегін мектеп қабырғасында тамақтандыруды ұйымдастыру, жол ақысын төлеу және соңғысы әлеуметтік және мемлекеттік жәрдем алуына көмектесу. Енді әлеуметтік педагогтар аз қамтылған отбасымен байланысу алгоритмін жасап көрейік. (2- кесте)

Кезеңдер	Әдіс-тәсіл
Отбасы жайынмен мәлімет жинау	Қадағалау, әңгімелесу, тестілеу
Жанұяның жағдайын жақсарту мүмкіндіктерін анықтау.	Әңгімелесу
Жанұя мүшелерімен қарым-қатынас орнату	Кеңес беру, тренинг
Жанұя мүшелеріне жақсы болжамдар беру	Әңгімелесу
Отбасының тәрбиелік жағдайын қадағалау	Қадағалау, әңгімелесу
Жұмыстың дәрежесін жақсы жағына өскенін көрсету	Тестілеу
Жасөспірімдердің құқықтарын қолдау қызметімен жұмыс жүргізу	Хаттар және өтініштер

2-кесте. Әлеуметтің педагогтың жағдайы төмен отбасымен байланысу алгоритмі

Осы алгоритім бойынша еліміздің барлық мектептері жұмыс артқарады. Және жақында ғана Қазақстан Республикасының Президенті Әкімшілігі қоғамдық қабылдауы өзінің әлеуметтік желісінде жағдайы төмен отбасыдан шыққан балаларға мемлекет тарапынан жолда жүру билетін жеңілдік ұсынылады, азық-түліктен бөлек, мектеп қабырғасында тегін ыстық тамақпен қамтамасыз ету, балаларға киімдер мен қатар мектепке қажетті құрал-жабдықтар беріледі деп хабарлаған болатын. Соның ішінде, ұлдарға арналған мектеп киімдеріне төменде көрсетілген заттар кіреді. Олар: пиджак, жилет, шалбар, мерекелік көйлек, күнделікті киюге көйлек, ал қыздарға, классикалық жейде, сарафан, жилет, пиджак, белдемше беріледі. Мектепке қажетті құрал-сайманда үш этапқа бөлініп беріледі. Бірінші, бастауыш сыныптар, екінші орта мектеп оқушылары, үшінші жоғарғы сынып деп [3]. Баланың қай сыныпта оқитынына қарай түрліше, жасына және сыныбына байланысты құралдар беріледі. Осы аталған көмектердің барлығы мектеп басшылығына беріліп ол әлеуметтік педагогтарға сеніп тапсырылады. Әлеуметтік педагогтар балаларға осы заттарды табыс ету мен олардың оқуға, ғылымға деген сүйіспеншілін арттырып, оларды психологиялық тұрғыда көмек беруі арқылы тұлғаны қалыптастырады. Бұл балалар үшін өте маңызды. Көп жағдайда балалар өзінің аз қамтылған отбасынан шыққанын намыс көріп, көптеген психологиялық соққылар алып жатады. Балалар арасында сыныпта өзара бөліну факторлары болып жатады. Бірақ, бала бұл туралы ата-анасын уайымға салмау үшін көп жағдайда жасырын ұстайды. Осы аталған жағдайларды болдырмау үшін балалаға психологтың көмегі керек болады. Баланың өзіне сенімсіздігі, жасқаншақтығы бала дамуына теріс әсерін тигізетіні анық. Жасөспірімдердің қоғамнан шетте қалмауы үшін әлеуметтік педагог болашағына сенімділік беретін ертегідегі құтқарушы болып көрінеті анық. Сондықтан, әлеуметтік педагогтарға деген жауапгершілік арта түседі. Балалармен заманауи бағытта жұмыс артқару тиіс.

Қорытындылай келе, өскелең бала болашағы бұл ел болашағы. Олардың сапалы білім алып, білікті маман болуына мемлекет барлық жағдайды жасары хақ. Қоғамыздағы жағдайы төмен отбасылар санын азайту қазіргі таңда мемлекеттің алдына қойған мақсаттардың бірі. Әлеуметтік педагогтар және де басқа да ұстаздар қауымының ойында қазіргі таңда «Балаларды қалай қорғасақ болады, дұрыс тәлім-тәрбие қалай берсек екен, еш қамсыз сабақ оқи алатындай жағдайын қалай

жақсартсақ екен» деген сұраққа жауап іздеп жүруі тиіс. Әлеуметтік педагогтың міндеті баланың жай-күйін зерттеп, зерделеп, мемлекет пен қоғам арасындағы, жанұя мен білім беру мекемесі мектеп арасындағы байланысты орнықтыру болып табылады. Және де қиын бала мен жағдайы төмен отбасынан шыққан балаларға, қамқорлықтағы балаларға түрліше жұмыстар жүргізіп, қоғамнан алыстатпай, дұрыс тәрбиелеу басты жұмыстарының бірі болып қала береді. Ақын, халық көңілінен орын ала білген тұлға Музафар Әлімбаевтың мына сөзі еске оралады «Шәкіртке ұстаз болу – ізгілік, ұстазға ұстаз болу - даналық» деген. Әрбір әлеуметтік педагог өз жұмысын шебер атқарса, онда ол ұлтқа, елге жанашыр ұстаз болғаны.

Әдебиеттер

1. «Болашақ» газеті, 07(1035) санынан, 2020 жыл
2. «Оңтүстік Қазақстан» 18 санынан, 2020 жыл, 6 ақпан
3. Телеграм әлеуметтік желісінен ҚР Президенті Әкімшілігінің ресми парақшасынан, 2020 жыл
4. Әлеуметтік педагог және өзін-өзі тану журналы 5-6 санынан, 2016 жыл
5. Бөкешова А.Қ., Раимбаев М.М., Игілік Ж.А. Мектептегі әлеуметтік педагогтың қызметін ұйымдастыру және іс-қағаздарды жүргізу (әдістемелік нұсқаулық), 2016 жыл.

Умирзакова Г.К.

*(Қайназар №1 орта мектеп бастауыш мектебі,
Алматы облысы, Жамбыл ауданы)*

БІЛІМ МЕНЕДЖЕРЛЕРІН ДАЙЫНДАУ САПАСЫ

Қазіргі қоғамда кез келген ұйымның жетекші звеносы менеджерлер болып табылады. Білім беру ұйымдарының нарығы кәсіби деңгейі жоғары басқарушылар - менеджерлерді талап етеді [1]. Ал, оларды дайындаумен елімізде көптеген ЖОО мен салалық колледжер айналысады.

Қазіргі таңдағы білім менеджерлерінің кәсіби мәртебесі негізгі екі құрамнан тұрады: алған теориялық білімі мен соған сәйкес дипломы және ұйымдастырушылық мәселелерді шешу технологияларын, білік, дағдысының жиынтығын қамтитын кәсібилігі. Көптеген зерттеушілер білім берудегі менеджмент кәсібилікпен және ұлттық басқару қағидаларын қалыптастырумен байланысты деген пікірді ұстанады [2]. Өкінішке орай, білім менеджерлерін дайындау мен кәсіби сапасын арттыру жүйесі білім беру менеджменті саласынан жеткілікті деңгейде жеке құрылым ретінде әлі бөлініп қарастырылмаған. Сәйкесінше, оқытудың арнайы бағдарламалары мен әдістері анықталмаған, оқу жоспарлары мен менеджерлерді оқыту тәсілдері болашақ кәсіби іс-әрекеттің талаптары мен мамандық бойынша мемлекеттік білім беру стандарттарына сай келмей жататын жағдайлар да орын алуда [3].

Кәсіби оқытудың шетелдік теориясы мен тәжірибесінде бизнес-білім беру бағдарламалары кең қолданысқа ие. Мұндай бағдарламалар бізде де бар, алайда олар арнайы тәжірибесі бар менеджерлерді дайындау мен қайта дайындауға бағытталған. Дегенмен де, білім берудегі менеджмент менеджерлерді кәсіби дайындаудың жүйесі болып қала беру керек, ал бизнес-білім берулер осы жүйенің белгілі бір дейгейіне айналуы керек.

Г.Х. Поповтың «Басқару теориясының мәселелері» (1977) кітабында басқарушыларға арналған мектептердің кең көлемді жүйесін құру ұсынылған болатын. Оның пікірінше, «басқарушы - бұл қызмет емес, ерекше білімдер жүйесін қамтитын мамандық» делінген [2]. Демек, біз бұл мамандық иелерін тек дайындап қана қоймай, оның сапасын арттырып, кәсіби тұрғыда үнемі дамып отыруын қамтамасыз етуіміз керек.

Қазіргі таңда еліміздегі көптеген зерттеушілер білім менеджерлерін дайындауда ұлттық басқару қағидасын ұстануды ұсынып отыр. Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, басқаруда нарыққа көшу үрдісі білім менеджерлерін дайындаудың жаңа тұрғыларын анықтайды.

Кеңес одағы кезінде менеджерлердің кәсіби өсу динамикасы өз заңдылықтарына сәйкес белгілі бір жүйе бойынша жүзеге асып отырған (мәселен, 3 жылға дейін мұғалім, директордың орынбасары және ары қарай директор дегендей). Алайда, қазіргі нарық заманында ұйым менеджерлерінің бойыннан талдау, жоспарлау, басқару, бәсекеге қабілетті болу секілді сапалар талап етіледі. Яғни, осы

категориядағы мамандарды дайындау сапасын арттыруға деген қызығушылық басымдық танытып отыр. Бұл сұрақтар білім менеджерлерін дайындаудың ұлттық үлгісін құрумен шешімін табады.

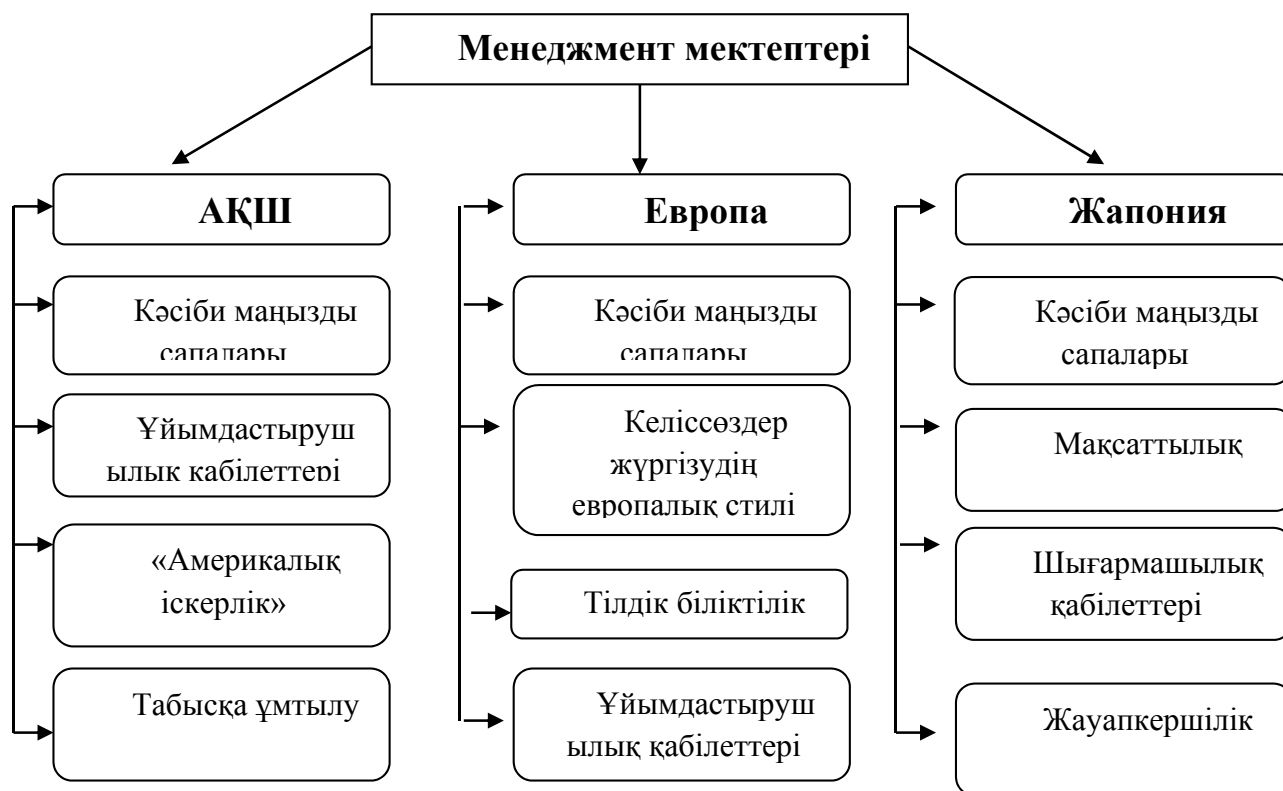
Білім менеджерлерін дайындау саласында білім берудегі менеджменттің екі негізгі базалық үлгісі қолданылады: еуропалық (германиялық) және америкалық [4].

Еуропалық үлгі жоғары кәсіби білімді экономикалық, инженерлік, гуманитарлық бағыттар бойынша бөлуге бағытталған және менеджерлер білім алып, өз кәсіби біліктілігін үнемі дамытып отыруы тиіс. Яғни, менеджерлер қысқа мерзімді бағдарламалар арқылы басқаруға қатысты маңызды мәселелер төңірегінде өз білімі мен білігін ұдайы арттырып отырады. Бұл үлгі «тәжірибеден кейінгі білім беру» - post-experience деп аталады.

Ал, «кәсіби менеджерлер» деп аталатын америкалық үлгі білім менеджерлерін дайындауда негізгі орталық ретінде бизнес-мектептерді құруға бағытталған.

Отандық және шетелдік авторлардың экономикалық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттеріне талдау жасай отырып, білім менеджерлерінің кәсіби сапаларының қалыптасуы мен құрылуына бағытталған көптеген зерттеулердің жеткілікті екендігіне көзім жетті.

Шет елдердегі менеджерлерді дайындау ерекшеліктерін талдай отырып, менеджменттің 3 үлкен мектебін бөліп көрсетуге болады (1 сызба):



1 сызба - шетелдік тәжірибелердегі менеджерлерді оқыту тұрғылары

АҚШ-тағы менеджмент кәсіби біліктілік пен ұйымдастырушылық қабілеттерді қалыптастыруға негізделеді. Жапония білім менеджерлерін дайындауда «ұжымдық» теорияны қолданады. Жұмысқа қабілеттілік, үнемі өз-өзін дамытуды жүзеге асыру, тәртіп және ұжымдық жұмыс - білім менеджерлерінің кәсіби маңызды сапасы болып табылады. Еуропалық менеджмент көптеген елдердің теориясы мен тәжірибесінің бірлігін негізге алғанымен, америкалық жүйеге сүйенеді. Сәйкесінше, білім менеджерлерін дайындайтын атақты білім беру ұйымдарын төмендегідей сызбаға салып көрсетуге болады (2 сызба):



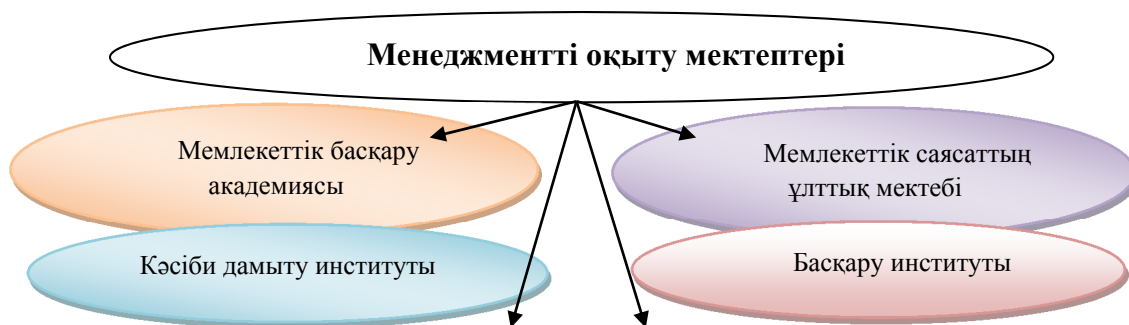
2 сызба - менеджерлерді дайындайтын атақты мектептер

Шет елдердегі менеджерлерді дайындау сапасына салыстырмалы талдау жасау арқылы біз елімізде бұл мәселе қалай шешімін табуда деген сұраққа жауап іздеп көрдік. Елімізде білім менеджерлерінің кәсіби сапаларына теориялық білімінің болуы және экономикалық, басқарушылық, зерттеушілік, жобалық сипаттағы кәсіби міндеттерді шеше алу қабілеті жатады (3 сызба).



3 сызба - Қазақстанда менеджерлерді дайындаудағы негізгі басты кәсіби сапалар.

Біздің елде «менеджер» ұғымы ең алдымен кәсіби басқарушылық базалық білімі бар, жаңа типтегі басшы ретінде түсіндіріледі. Бұл түсінік білім беру мекемесінің басқарушысына тікелей қатысты. Себебі, қазір білім беру мекемелерін басқару - кез келген адамның жинақтай алатын тәжірибесі ғана емес, ол терең меңгеруді қажет ететін ғылыми білімдер жүйесі және туа біткен қабілетті, ерекше дарындылықты, көшбасшылық қасиеттерді талап ететін өнер түрі. Осындай психологиялық, ұйымдастырушылық және әдістемелік сияқты күрделі процестер мен қатынастарды саналы түрде реттеуді жүзеге асыратын білім менеджерлерін дайындауды елімізде төмендегідей білім ошақтары қамтамасыз етеді (4 сызба):



4 сызба - Қазақстанда менеджерлерді дайындаудың негізгі мектептері

Менеджменттің қазіргі құралдары мен технологияларын ескере отырып, білім менеджерлерін дайындау үш бағыт бойынша жобалануы керек [5]:

- деңгейлік және үздіксіз кәсіби дайындық және тәжірибені арттыру;
- ұйымдарда және сыртқы ортада әлеуметтік қатынастың технологияларын игеру;
- технологиялық және әлеуметтік басқару процесі ретінде білім беру менеджменті саласында білім алу;

Осы орайда, білім менеджерінің іс-әрекеті әлеуметтік құбылыс ретінде бірнеше талаптарды қажет ететіндігін айта кеткен жөн:

- білім менеджері көрсететін көмек пен қызметті бағалауды;
- білім беруді дамытуға бағытталған білім менеджері іс-әрекетінің әмбебаптылығын мойындауды;
- білім беру құрылымдарының ұйымдастырушылық-мәдени ортасын өзгертуді;
- білім беру мекемесінің мәдени құндылығы үшін білім менеджерінің тұлғалық маңыздылығын мойындауды және т.б.

Жоғарыдағы мәлеметтерге сүйене отырып, еліміздегі білім менеджерлерін дайындау сапасын жақсартуға бағытталған бірнеше іс-шараларды атап айтуға болады:

1. Қазіргі заманғы білім беру менеджерлерінің құзыреттілігін айқындау;
2. Білім беру менеджерлерін дайындау мен кәсіби дамыту концепциясын, жүйелік үлгісін ұсыну;
3. Түрлі салалардағы менеджерлерді дайындау нарығының қажеттіліктеріне үнемі мониторинг жасалуы керек. Осы қажеттіліктерге сәйкес білім берудегі менеджменттің ұлттық жүйесін құру;
4. Менеджердің тұлғалық және кәсіби сапаларының дамуы үшін білім маршрутын қалыптастыруға бағытталған кәсіби білім берудің үздіксіз үлгісін енгізу;
5. Менеджерлерді дайындаудың халықаралық бағдарламаларына қатысу [6];

Қорыта келгенде, менеджментте адам - құрал емес, мақсат. Ақылды жапондықтар автомобильден адамды - автомобиль жасаушыны жоғары қойып отыр. Табыстың сыры да осында. Менеджментке тән белгі, оның өзегі «адамға» бағытталғандығы, ал осы «адам капиталын» табысты басқарып, мақсатқа жетуде кәсіби құзыреттілігін тиімді пайдаланатын білім менеджерлерін сапалы даярлаудың маңыздылығы осында. Бұған ҚР тұңғыш президенті, Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауындағы: «Білімді дамыта білмейтін ел ХХІ ғасырда сәтсіздікке ұшырайды. Біз келешектің ғылыми өндірісі үшін жоғары технологиялы кадрлық қор қалыптастыруымыз керек. Біз заманауи білім беру жүйесі мен кең масштабты, жаңаша ойлайтын менеджерлерсіз инновациялық экономиканы құра алмаймыз» деген сөзі дәлел.

Әдебиеттер

1. Коротков Э. Итоги, приоритеты и перспективы работы УМО вузов России по образованию в области менеджмента в 2005 году // Вестник университета. - 2005. - №15. - С.5-19.
2. Попов Г.Х. Проблемы теории управления. - М.: Экономика, 1977.
3. Абрамов Р.Н. Российские менеджеры: социологический анализ становления профессии. - М.: Комкнига, 2005.
4. Бизнес-образование в России: аналит.справочник. М.: Консэко, 1998. С.240.
5. Бавина П.А. Структурирование содержания уровневых образовательных программ. // Высшее образование в России. - 2012. - №2. - С.3-8.
6. Шемятихина Л.Ю. Национальные модели формирования менеджеров // Бизнес: экономика, управление и право: Сб.материалов междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. проф. И.В. Скопиной. - Киров: ООО «МЦНИП», 2006. - С.60-65.

**ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗҰУ ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ
БЕРУ МЕНЕДЖМЕНТІ КАФЕДРАСЫНЫҢ 80-ЖЫЛДЫҚ
МЕРЕЙТОЙЫНА АРНАЛҒАН
«ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ЖӘНЕ ОТАНДЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР ТАЛАБЫ
ТҰРҒЫСЫНАН БІЛІМ САПАСЫ»
АТТЫ ДӨҢГЕЛЕК ҮСТЕЛ**

**КРУГЛЫЙ СТОЛ
«КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ
МЕЖДУНАРОДНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ»,
ПОСВЯЩЕННЫЙ 80-ЛЕТИЮ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ И
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА
КАЗНУ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ**

Мынбаева А.К.

(Казахский национальный университет им.аль-Фараби г. Алматы)

**ИСТОРИЯ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ
В КАЗАХСКОМ НАЦИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ.АЛЬ-ФАРАБИ:
ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И ОСОБАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ СРЕДА**

Кафедра педагогики и образовательного менеджмента КазНУ им.аль-Фараби имеет богатейшую 80-летнюю историю становления. Она была основана как кабинет педагогики в 1937 году, хотя датой рождения кафедры педагогики в университете считается 1940 год (рис.1). Заведующим кабинетом был кандидат педагогических наук, доцент Султанбек Кожаметов (1912-1945). Личность дидакта С.Кожаметова поистине легендарная. Он первый ученый, который защитился в Ученом совете КазГУ по педагогике на казахском языке в 1938 г. Тема его кандидатской диссертации “Совет мектебінің негізгі дидактикалық принциптері”. В ней он систематизировал дидактические принципы казахской советской школы. В 1940 г. был призван в ряды Красной Армии, участвовал в Великой Отечественной войне. Был ранен, попал в плен (рис.2). В 2012 г. кафедра провела круглый стол в честь 100-летнего юбилея ученого – одного из первых дидактов Казахстана [1].

Наглядно на рисунках 1 и 3 систематизированы даты и представлена периодизация развития кафедры. Долгое время кафедра педагогики находилась в составе историко-филологического факультета, что сказалось на выборе и проведении научных исследований учеными кафедры. Большой вклад в исторические исследования о прошлом системы образования в XVIII-XIX веках начала XX века внесли Т.Тажибаев [2-3], А.И.Сембаев [4], К.Б. Бержанов [5], их школы и другие ученые кафедры. С 1980 года кафедра стала носить статус общеуниверситетской кафедры, в этот период на кафедре выполнялись различные исследования, больше образовательного характера: становления педагогики высшей школы, развития преподавательской и методической, воспитательной деятельности и др. С 2009 года кафедра вошла в состав факультета философии и политологии.

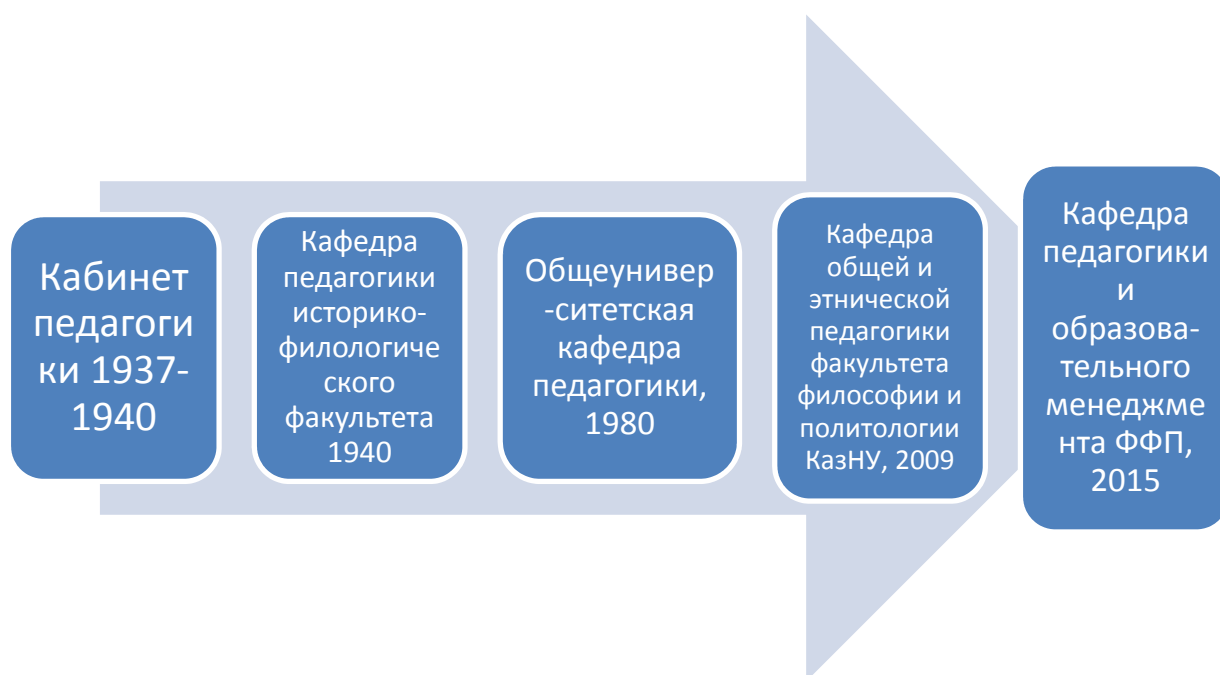


Рисунок 1 – Вехи развития кафедры в университете

Такая интеграция была закономерна и связана с расширением подготовки и выпуска специалистов – педагогов-психологов в бакалавриате и магистратуре. Таким образом, кафедра стала, с одной стороны, *старейшей кафедрой на факультете*, с другой стороны, *самой молодой* в организационной структуре факультета философии и политологии.

Интеграция кафедры в состав *факультета философии и политологии* помогла расширить специальности подготовки – открыть новую казахстанскую специальность «Социальная педагогика и самопознание» на уровне бакалавриата и магистратуры в университете, а также постепенно открыть докторантуры PhD по «Педагогике и психологии», «Социальной педагогике и самопознанию». Позитивным процесс интеграции помогли сделать руководители факультета – д.филос.н., проф. А.Т. Кульсариева и д.филос.н., проф. А.Р. Масалимова.



Рисунок 2 – История кафедры в лицах руководителей кафедры

В целом, развитие кафедры можно разделить на два периода и 4 этапа (рисунок 3). Это совестский период и период Независимого Казахстана, а также этапы:

- Советский период: 1 этап – открытие и становление кафедры педагогики КазНУ (1940-1970-е годы), 2 этап – развитие кафедры педагогики как общеуниверситетского и республиканского методического и научного центра (1980-1991 гг.);

- период Независимости Казахстана - 3 этап – становление кафедры как выпускающей кафедры в условиях построения национальной системы образования и начало международного сотрудничества (1991-2010 гг.); 4 этап – активная интеграция в мировое научно-образовательное пространство и стратегическое развития кафедры (с 2010 года). В развитие кафедры большую лепту внесли заведующие кафедрой советского периода времени и независимого Казахстана **к.п.н., доцент Ш. Кокымбаев, д.п.н., профессор Т. Тажибаев, к.п.н., доц. Г.А. Спешилова, д.п.н., профессора А.И. Сембаев, К.Б. Бержанов, Х.А. Аргынов, А. Омаров, Б.Ж. Садыков, Г.К. Ахметова, З.А. Исаева** и др.[6]

На кафедре долгое время более 10 лет работали доктора педагогических наук, профессора А.Т. Табылдиев, Ж.Р. Баширова, кандидаты наук, доценты З.У. Жантекеева, Т.М. Мурзабекова, М.М. Кудабая, Т.М. Мешитбаев, Е.Б. Дайрабаев, В.И. Копылов, Л.К. Туркпенова (Ибрашева), доцент КазНУ К.Ж. Жолтаева, ст.преподаватель Р. Хисматуллина, ст.преподаватель С.Д. Есенжолова, к.п.н., доц. В.Т. Тихомирова, В.В. Шахгулари, к.пед.н., доцент А.Б. Айтбаева и др.



Рисунок 2 – Периодизация развития кафедры педагогики в советское время и в период Независимости Казахстана

Выпускающей кафедрой педагогики за 10 лет в составе факультета философии и политологии дана путевка в жизненному поколению специалистов: более 700 педагогам-психологам, социальным педагогам, учителям «Самопознания», менеджерам образования. Отличительная особенность наших выпускников по сравнению с другими вузами – исследовательская и инновационная направленность психолого-педагогической и социально-педагогической деятельности. Образовательные программы за это время получили новое качественное развитие - была получена международная аккредитация обоих направлений специальностей международными агентствами AQA, AQIN, почти ежегодно специальности бакалавриата-магистратуры-докторантуры обоих специальностей получают первые места в республиканском рейтинге специальностей, студенты получили дипломы первой степени на международных олимпиадах и конкурсах, и др. Запоминающимися для студентов бакалаврита были учебно-деловые поездки в «Артек» (Украина), на Герценовские олимпиады (Санкт-Петербург, Россия), академическая мобильность в Польшу; научные стажировки магистрантов и докторантов в ведущие университеты мира: европейских стран – Германии, Польши, Венгрии, Болгарии, Литвы, а также Азии – Турции, Южной Кореи, Малайзии и др.

Обогащение академической среды факультета имело двусторонний характер. Инициативы преподавателей кафедры с 2010 годов в виде проведения зимних тренингов для ППС, сначала реализованные на факультете под эгидой методбюро, затем распространились на университет в целом.

Ежегодно факультет принимает в гости на тренинги, например, по воспитательной работе Школы кураторов-эдвайзеров, преподавателей всех факультетов университета. Такие тренинги не только наделяют преподавателей новыми знаниями, инновациями и компетенциями, но и позволяют обмениваться опытом, зарядиться энергией корпоративного общения¹, помогают развить общую организационную культуру, укрепить академический дух университета. По-сути, именно в составе факультета философии и политологии, в единой семье социально-гуманитарных наук – философии, культурологии, политологии, социологии, психологии, религиоведения – мы смогли достичь позитивных успехов, обогащая и подпитывая новыми идеями, энергией и делами друг друга. Другой пример, кафедра начинала первой на факультете проводить вебинары по различным вопросам научного сотрудничества и коллаборации. Например, 18 ноября 2019 г. состоялся вебинар с украинскими коллегами из Сумского областного института последипломного образования (зав.каф.социально-гуманитарного образования, к.филос.н., доц. Жук М.В., зав.каф.педагогика, специального образования и менеджмента к.п.н., доц. Зосименко О.В. и др.).

За период независимости кафедра выиграла и активно выполняла более 10 научно-исследовательских проектов как в области педагогики, так и на стыке педагогики, психологии, политологии и др. Это были проекты фундаментальных и прикладных исследований МОН РК, МИ РК, Фонда Первого Президента – Лидера Нации. Исследования были посвящены актуальным тематикам: переводу мирового педагогического наследия второй половины XX века; профилактике профессиональных деформаций педагогов; развитию интеллекта и творческих способностей студентов; исследованию образовательной политики; профилактике суицида среди молодежи; развитию компетенций по профессиональному самоопределению молодежи; исследованию децентрализации и автономии университетов в Казахстане и мире, разработке инновационных стратегий воспитания студентов, и др.

Формирование КазГУ им.С.Кирова – КазНУ им.аль-Фараби сначала как единственного университета в республике (до 70-х гг. XX века), а затем как исследовательского университета позволило углубить научную составляющую в развитии кафедры, поисково-педагогический, исследовательский подход в образовании и педагогической науке.

Расширялись и укреплялись научные школы кафедры, заложенные в XX веке еще академиком Т.Тажibaевым, профессорами А.И. Сембаевым, К.Б. Бержановым, Х.К. Аргыновым, А.Омаровым; в ХХI в. – профессорами Г.К. Ахметовой, З.А. Исаевой, Ж.Р. Башировой, А.Т. Табылдиевым и др. Их имена представлены в Летописи университета [7-8].

Новое поколение ученых закрепляют и продолжают их традиции. В состав кафедры влились с 2012 года профессора Ш.Т. Таубаева, К.Ж. Кожакметова, З.Б. Мадалиева, А.К. Кусаинов, Н.А. Асанов и др. Выросли доктора наук А.К. Мынбаева, А.А. Булатбаева, А.Б. Мукашева, к.п.н., и.о. проф. Н.С. Алгожаева, кандидаты наук У.Б. Толешова, Г.А. Мамырбекова, Г.А. Касен, З.М. Садвакасова, Н.Анарбек, М.Д. Шагырбаева, А.М. Кудайбергенова, А.Б. Отарбаева, Е.С. Оналбеков, доктора PhD З.У. Ельбаева, Д.Ертаргынкызы, Д.И. Мухатаева, П.Т. Абдуллаева и др. Сейчас трудятся доктора наук С.М. Пузикова, А.С. Магауова, кандидаты наук Б.А. Аринова, К.Ш. Молдасан, Ж.Ш. Бактыбаев, А.М. Сембаева и др.

На кафедре продолжают традиции, заложенные плеядой выдающихся ученых и педагогов XX века, а также крупными педагогами-учеными современности – начала ХХI века – лидерами образовательной деятельности Казахстан. Это традиции:

- **единства педагогических научных исследований и преподавания** в университете;
- **постоянное развитие профессионального мастерства и компетенций педагогов**, профессиональный и карьерный рост профессорско-преподавательского состава;
- **культивирование научных школ** и открытие **новых** научно-педагогических направлений исследований; **лидерство** в проведении психолого-педагогических **научных исследований**, функционирование постоянно действующего научного методологического семинара;
- **культивирование национальных традиций воспитания и образования и интеграция в мировое образовательное пространство**;
- **ориентация на сохранение отечественных традиций** и развитие **инноваций** в педагогическом образовании;
- **активное вовлечение студентов в науку**;

¹ Общение – от слова общий

- **единство** теоретической и **практической** подготовки студентов, **партнерское сотрудничество** со школами, центрами социальной поддержки, НИИ и расширение баз практик;
- **открытость** и развитие **устойчивых международных научных связей** с вузами и научными организациями стран СНГ, ведущих зарубежных стран мира;
- **лидерство** в совершенствовании **педагогической, методической, воспитательной подготовки** ППС университета, учителей школ, менеджеров образования (Институт повышения педагогического мастерства в 70-80 гг. XX в. ⇒ Школа кураторов-эдвайзеров – с 2010 г.);
- **- междисциплинарное сотрудничество** с ведущими учеными социально-гуманитарных наук и естественнонаучных направлений;
- и другие.

Важная задача преподавателей и университета, реализуя тренды цифровизации и глобализации общества, сохранить свою духовность, национальную идентичность, идя к новым научным открытиям человечества.

Литература

- 1 Ельбаева З., Мухангалиева Р.А. С. Қожахметов және оның педагогикалық мұраларындағы дидактиканың дамуы // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2012. - №.3. - С. 4-7.
2. Тажибаев Т. Просвещение и школы Казахстана во второй половине XIX века. – Алматы, 1962.
3. Тажибаев Т. Т. Педагогическая мысль в Казахстане во второй половине XIX в. - Алма-Ата: Казахстан, 1965.
- 4 Сембаев А.И. Очерки по истории казахской советской школы. – Алма-Ата: КазУчПедГИЗ, 1958. –327 с.
- 5 Бержанов К.Б., Мусин С.Т. Педагогика тарихы. – Алма-Ата: Мектеп, 1974.
- 6 Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетіндегі педагогика ғылымы: тарих және қазіргі заман: әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-нің педагогика кафедрасына 70-жыл. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 64 б.
- 7 Летопись Казахского национального университета имени аль-Фараби. 1934-1960. - Т.1. – Алматы: Қазақ университеті, 2005.
- 8 Летопись Казахского национального университета имени аль-Фараби. 1961-1990. - Т.2. – Алматы: Қазақ университеті, 2005.

Әлқожаева Н.С.

(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӘДІСНАМАСЫН ДАМУШЫ ҒАЛЫМ - ШӘРКҮЛ ТАУБАЙҚЫЗЫ

Биылғы 2020 жыл - мерейтойларға бай жыл. Әлемнің екінші ұстазы Әбу Насыр әл-Фарабиге 1150 жыл, философ-ақын Абай Құнанбаевқа - 175 жыл, Қазақстанда психология ғылымының негізін салушы Төлеген Тәжібаевқа - 110 жыл толып, республика көлемінде игі істер мен тәлімдік шаралар мәнді де мағыналы өтіп жатыр.

Осыларға тұспа-тұс әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының 80 жылдығы да аталуда. Кафедрамызда мақтан тұтар ғалымдарымыз жеткілікті. Сол ұстаздар ішінен ширек ғасыр кафедрада педагогиканың әдіснамасын үйретіп келе жатқан Шәркүл Таубайқызы туралы айтып өткенді жөн көрдім.

Шәркүл Таубайқызыөзінің саналы өмірін ғылымға арнап еңбек етуде. Ұстаз үнемі өзін жетілдірумен келеді, әсіресе «Болашақ» бағдарламасымен Мәскеуге барып оқып келгенінің өзі ерлікке тән. Шәркүл Таубайқызының өзінің кәсібін жақсы көргені сонша еңбек еткеніне қуанады әрі содан ғылыми шабыт алады. Кім қай ғылыми бағытта жұмыс жасайтынын, тіпті қай жылы, қандай тақырыпта қорғағанын да біліп, айтып отырады. Бұл ол ғалымның есте сақтау қабілетінің ерекшелігі және ол зерттеулерге өзінің қатысының болғандығы деп білемін.

Педагогика саласындағы ғалымдардың арасында барынша танымал, біріне ғылыми жетекші, не кеңесші, не сабақ берген, бірінің оппоненті, бірімен әріптес болған. Менің «*XIX ғ. екінші жартысындағы ағартушы мұраларындағы имандылық идеялар*» тақырыбындағы ғылыми жұмысыма ғылым парадигмасы тұрғысынан өз пікірін білдіріп, талқылауға қатысып, әріптес ретінде өз көзқарасын білдірді, ол үнемі пікірлесе отырып, кеңес береді, ой жүйенді өзіне жасатқызады,

сондықтан да Шәркүл Таубайқызын ұстазым деп те айта аламын. Оның қолынан кітап түспейді, ылғи жаңа идеяларды тұжырымдап жүреді, еңбектермен, өз кітаптарымен барлық адамдармен бөліседі және сол тұрғыда келелі идеялар айта алады. Қай кезде болмасын үнемі ізденісте жүреді, сол ізденістерінің нәтижелері оның өзінің зерттеу бағытынан қисынды туындаған шығармашылығы мен ғылыми кеңістігіндегі шәкірттері.

Ғалым әлемдік озық жоғары оқу орындары білім алушылардың академиялық сауаттылығына, яғни *академиялық оқу, академиялық жазу және академиялық сөйлеу сауаттылығын* меңгеруіне басымдық беріп отырғанын өз тәжірибесінде басшылыққа алады. Шәркүл Таубайқызы докторантура ашылғалы 2011 жылдан бастап, «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» атты міндетті пәннен дәріс береді.

Ғалымның пікірінше, қазіргі докторанттар үшін маңыздысы ауызша баяндау қабілеті, себебі олардың докторлық диссертацияны жазып дайындау барысында зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеу, зерттеуінің нәтижелерін ғылыми тілде түсіндіру, ғылым әдіснамасы жайлы пікір сайыстарға қатысу, өз зерттеуі туралы форумдарда сөйлеу, диссертацияны қорғау сияқты қажетті жұмыс түрлері оның оқу, жазу сауаттылығынан бөлек академиялық сөйлеу құзыреттілігін талап етеді. Осы жайтты ескере отырып, докторантқа өз ойын жазбаша және ауызша жеткізуге үйрететін «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәніне үлкен жауапкершілік жүктеліп отыр.

Докторантураға түскендердің деңгейі магистратурадағы әдіснамалық білімдерді, біліктерді, дағдыларды терең меңгергендігін аңғартпады, демек бұл тұста докторантурадағы әдіснамалық білім өткенді еске түсірумен шектелмей, білім алушыларға тұжырымдамалық деңгейде берілгені пайдалы. Сондықтан республикамызда 2011 жылы Білім және ғылым министрлігі аталмыш пәнді міндетті пән ретінде енгізді. Себебі XX ғ.соңы мен XXI ғ. басында ғалымдар тағы да педагогика ғылымы мен практикасының даму үдерісін талдауда білім беру мен педагогиканың философиясын және әдіснамасын жаңаша қарастыруда.

Ғалым-ұстаз Ш.Т. Таубаеваның ***«Педагогиканың философиясы мен әдіснамасы» пәнін оқыту жүйесіне мыналарды енгізуге болады деп есептейміз: докторанттарды әдіснамалық ойлауға баулу, зерттеудің логикасын анықтау және оны жүргізуге үйрету, оларда ғылыми жұмысты ұйымдастыру мен басқару, білім беру саласында стратегия мен тактика жасай алу, сараптама бере алу құзыреттіліктерін қалыптастыру.***

Кафедрада осы жүйені қамтамасыз ететін білім алушылардың танымдық, кәсіби, өмірлік, менталдық тәжірибесіне сәйкес технологияларды ұстздар кеңінен қолдануда. Олардың ішінде *оқытудың базалық техникасына* баса назар аударылды, сол себепті докторанттарға берілетін білімдер жүйесін *академиялық сауаттылықтың құраушысы зерттеу нәтижелерін ауызша баяндау құзыреттілігін дамытуға бағытталған дидактикалық көрсетілімдерді пайдалану* таңдалынды.

Докторанттар магистратура бағдарламасы бойынша аталмыш құзыреттілікті дағдылар деңгейінде игеріп келеді. Дегенмен, ғылыми тілде ауызша баяндау барысында біршама қиындықтарға кезігетіні анық, өйткені жазбаша даярланған мәтін ауызша баяндағанда кейбір маңызды пайымдауларды түсіндіруге жеткіліксіз болатын тұстары байқалады.

Негізінен ауызша баяндауда дидактикалық көрсетілімдер айтылатын ойларды нақты жеткізуге көмектеседі. Бұл тұжырымдар дәлелді болу үшін Шәркүл Таубайқызы аталмыш пәннің мазмұнына сай дидактикалық көрсетілімдер жүйесін ұсынып, ғылыми жұмыс нәтижелерін баяндау құзыреттілігіне ерекше мән береді [1; 2]. Болашақ маманның педагогиканың философиясын және әдіснамасын меңгеруі оған педагогиканың философиялық негіздерін және оның әдіснамасын жақсы бағдарлай алуға, ғылыми-педагогикалық зерттеу ұйымдастыруға және жүргізуге мүмкіндік беретіні белгілі.

Ғылымның соңғы жетістіктеріне сүйеніп ғалым, *«педагогиканың философиясы дегеніміз – педагогиканы зерттеуге қажет философиялық заңдардың, тұғырлардың, ұстанымдардың, категориялардың, әдістердің, философиялық білімдердің (логика, этика, эстетика және т.б.) инновациялық (қайта құрушылық) әлеуетін қолдану жүйесін құрайтын педагогикалық ғылымтану саласы»* - деп, тұжырымдайды [8]. Бүгінгі күні *педагогиканың әдіснамасы: педагогика ғылымындағы зерттеу әрекетінің бағыттарын, мақсатын және құрылымын, сондай-ақ жаңа білім алудың ұстанымдары мен әдістерін анықтайтын жалпы гносеологиялық нұсқаулар жүйесі; педагогикалық зерттеу үдерісі және оны қамтамасыз ететін әдістері зерттеу пәні болып табылатын педагогиканың әдіснамасы* аясындағы арнайы пән. Бұл педагогикалық білімдердің көрсетілу бағыттары базалық пәннен оқу пәнін құрылымдауға, күрделі ғылыми білімді қабылдауды жеңілдетуге, оны жылдам есте сақтауға және пайымдауға мүмкіндік жасайды.

Әдіснамалық білімді ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етудің сипаттамасына негіздей отырып, «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнінің мазмұнын докторанттарға түсінікті болу үшін *дидактикалық көрсетілімдерді* былайша топтастырған:

1. Ғылым философиясының, педагогиканың философиялық және әдіснамалық негіздерін, дидактиканың, психологияның теориялық негіздерін, пәнаралық байланыстарды құрылымдаған сызбалар мен суреттер («Заманауи ғылымның сипаттамасы», «Ғылыми революцияның мәні, типтері және даму кезеңдері», «Педагогикалық парадигма және оның сипаттамасы», «Ғылымның даму кезеңдері және әдіснама типтері», «Ғылым дамуының тұжырымдамалары», «Педагогиканы ғылыми пән ретінде ғылымтанушылық талдау», «Педагогиканың философиялық негіздері», «Педагогиканың дидактикалық негіздері», «Педагогиканың психологиялық негіздері», «Ғылымның жалпыпәндік моделі») [1; 2; 3].

2. Педагогиканың философиясы мен әдіснамасының мәнін, құрылымын, мазмұнын ашып көрсететін сызбалар мен суреттер («Педагогиканың философиясы мен әдіснамасының оқу пәні ретіндегі құрылымы», «Диалектиканың заңдары, категориялары, ұстанымдары, тұғырлары, әдістері және олардың педагогика әдіснамасына трансформациялануы», «Педагогикалық теорияның құрылымы, қызметтері және матрицасы», «Педагогикалық танымның әдіснамасы мен әдістеріне арналған ғылыми семинарлар», «Педагогика әдіснамасының мағыналық алаңы», «Педагогика ғылымының әдіснамалық бағдарлары», «Педагогикалық инноватиканың мағыналық алаңы», «Дидактикалық теориялар мен тұжырымдамалар», «Педагогика әдіснамасының моделі») [1; 2; 3; 4].

3. Педагогикадағы әдіснамалық білімнің мазмұнын баяндайтын сызбалар мен суреттер («Педагогика әдіснамасы ұғымының оқулықтарда түсіндірілуі», «Педагогика әдіснамасының даму кезеңдері», «Педагогикадағы әдіснамалық білімнің мәні», «Педагогикалық және мәдениеттанымдық құбылыстар мен үдерістерді зерттеудің әдіснамалық тұғырларының қоры», «Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар», «Педагогикадағы әдіснамалық ұстанымдар») [1; 2; 3].

4. Ғылыми-педагогикалық таным әдіснамасын нақтылайтын сызбалар мен суреттер («Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздерінің құрамы», «Педагогикалық зерттеудегі әдіснамалық талдау деңгейлерінің қызметтері», «Педагогикалық зерттеу әдіснамасының моделі», «Әдіснамалық рефлексияның мазмұны», «Әдіснамалық мәселелер жіктемеесі», «Ғылыми-педагогикалық зерттеу нәтижелерінің жіктемесі» «Ғылыми-педагогикалық зерттеу нәтижелері сапасын бағалаудың өлшемдері мен көрсеткіштері») [1-6].

5. Ғылыми-педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістеріне арналған сызбалар мен суреттер («Әдіснамалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Тарихи-педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Салыстырмалы-педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Дидактикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Этнопедагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Тәрбие мәселесін зерттеудің әдіснамасы мен әдістері», «Кәсіптік педагогика мәселесін зерттеудің әдіснамасы мен әдістері») [1; 2].

6. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің тұжырымдамалық және қолданбалы негіздерін сипаттайтын сызбалар мен суреттер («Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің құрылымы», «Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі», «Педагогтің зерттеушілік мәдениеті типтерінің сипаттамасы», «Педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру үдерісінің теориялық моделі», «Педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру тұжырымдамалары», «Зерттеушінің ғылыми мектептегі әрекетінің құрылымы») [1; 6].

Дидактикалық көрсетілімдер оқулықтар мен оқу құралдарында берілген және бұл оқу басылымдарының көпшілігі авторлық құқыққа ие [1; 3; 8]. Сондай-ақ, «Педагогикалық инноватиканың мағыналық алаңы», «Дидактикалық теориялар мен тұжырымдамалар» атты көрсетілімдерге арнайы авторлық куәлік берілді.

Бұл жүйенің жетекші идеясы – *педагогиканың философиясы мен әдіснамасының докторанттардың ғылыми-зерттеушілік әлеуетінің іргетасы. Ауызша баяндау құзыреттілігі* – аталмыш әлеуеттің басты құраушысы. *Дидактикалық көрсетілімдер* - ауызша баяндау құзыреттілігін дамытудың тиімді құралы. Бұларға қойылатын талаптар ғылымда зерделенген. Сол талаптарды басшылыққа ала отырып, елуге жуық көрсетілімдер пайдаланылуда. Көрсетілімдер білім алушылардың педагогика философиясы мен әдіснамасы туралы білімдерін нақтылайды, зерттеу барысында оларды пайдалану тетіктерін оңайлатады, семинардағы жауаптарын толыққанды етуге ықпал жасайды, өзіндік жұмыстың мағынасын түсініп орындауына көмектеседі, пән емтиханына дайындалған кезде бағдарлық

қызмет атқарады. Осы дағдыларды меңгеру мақсатында жоғарыда көрсетілген дидактикалық, яғни үйретуші көрсетілімдер арқылы әр оқу жылында он бес дәріс, он бес семинар жүргізіледі, білім алушылар он бес өзіндік тапсырмалар орындады. Сонымен бірге осы көрсетілімдер арқылы докторанттарға ғылыми кеңестер беріледі.

Пәннен дәріс, семинар, өзіндік жұмыс барысында докторанттар ғылыми баяндама жасауға үйретіледі. *Ғылыми баяндама* – зерттеушінің өзінің ғылыми ізденісінің, жобалауының, тәжірибесінің нәтижелерін мазмұнын баяндайтын көпшілік алдында сөз сөйлеуі. Докторант сол баяндаманы жазып дайындау үшін педагогикалық зерттеудің әдіснамасынан алған білімін іске асыра алған деңгейін көрсетеді.

Докторанттар педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі құрылымын, педагогика әдіснамасының даму тарихы мен кезеңдерін, педагогика әдіснамасының ұғымдық-түсініктік жүйесін, педагогикадағы әдіснамалық бағдарлар, тұғырлар және ұстанымдарды теориялық деңгейде меңгереді. Сондай-ақ, олар зерттеудің бағытын, мәселесін және тақырыбын анықтай алу, педагогиканың әдіснамасы тұрғысынан зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздей алу, әдіснамалық тұғырлардың мүмкіндіктерін өз зерттеуінің пәніне көшіре алуы, пайдалануы, өз зерттеуінің нәтижелерін рәсімдеу және жариялау, ғылым әдіснамасы туралы пікір сайыстарға қатысу, ғалымдардың ғылыми-зерттеушілік бағдарламаларына, авторлық білім беру бағдарламаларына сараптама жүргізе білу, педагогикалық зерттеулер және білім беру ұйымдары жобаларына сараптамалық баға бере алу қабілетін дамытады.

Шәркүл Таубайқызының еңбектері өте көп, әсіресе мына екі еңбегі алдыңғы еңбектерінің маңызды түйіні десем де болады. Ол: «Педагогика әдіснамасы» атты оқу құралы [7]. және «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» оқулығы [8]. Бұл еңбектерінде Шәркүл Таубайқызы көптеген ғалымдардың атап айтқанда Әл-Фараби, Ж.М. Әбділдин, О. Ж. Әлиев, Ғ. Есім, О.С. Анисимов, П.Р. Атутов, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Е.В., Бережнова, Б.С. Гершунский, В.И. Журавлев, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский және отандық ғалымдардан Н.Д. Хмель, А.К. Құсайынов, К.Ж. Қожахметова, З.А. Исаева т.б. ғалымдардың педагогикалық зерттеулер және оның әдіснамасы туралы пікірлерін қарастырып, өзіндік тұжырымдар жасаған [6].

Ғалым педагогиканың әдіснамасын педагогикалық зерттеулердің әдістері, сол секілді тәрбиелік, білімдік тұжырымдамаларды жасау теориясы ретінде сипаттайды. Педагогика әдіснамасын білім, тәрбие, даму философиясы және педагогикалық үдерістер мен құбылыстардың теориясын жасау мүмкіндігін ашатын зерттеу әдістері немесе теориялық және практикалық қызметті ұйымдастыру тәсілдері мен ұстанымдар жүйесі жөніндегі ілім деп қарастырған. Яғни, әдіснамалық зерттеудің міндеті педагогикалық зерттеулер сапасын арттырудың ұстанымдарын, түсініктің құрамы мен әдістерін талдау, педагогика ғылымының даму бағыттарымен, практикамен байланысын анықтау деген ой-пікірге тоқталған.

Философиялық зерттеулердегі адамның рухани, адамгершілік тұрғыда жетілу мақсатын, білімі мен тәрбиесін, оның өмір сүру жағдайын бастапқы мағынасына жеткізуді дағдарыстан шығудың жолы ретінде айқындалуы бізден адамның тіршілік тынысына жасалған философиялық ойларға қайта оралуды талап етеді, деген тұжырым жасайды. Ғалымның оқулықтарында ғылыми-педагогикалық зерттеулердің теориялық және эмпирикалық әдістері сипатталған. Сонымен қатар білім алушыларға ауқымды тапсырмалар тізбегі мен білімдерін тексеруге арналған сұрақтардың өзі күрделі, олар білім алушылардың меңгерген білімдерін толықтай жұмсауға негізделген.

«Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» оқулығы 6 тараудан тұрады. Бірінші тарауында *педагогиканың философиялық және әдіснамалық негіздері* қарастырылған. Антика дәуірінен қазірге дейінгі философтар, педагогтардың еңбектері талданып, өзіндік тұрғыдан ой қорытылған. *«Педагогиканың әдіснамалық қоры»* атты екінші тарауда педагогика ғылымының зерттеу мәселесіне байланысты жинақтаған тәжірибелер қоры терең баяндалған. Ал, үшінші тарау ғалымның үнемі зерделеп жүрген *педагогикадағы әдіснамалық тұғырларға* арналған. Мұнда құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырлары, педагогикадағы жүйелілік, парадигмалық және көппарадигмалық тұғырлар, синергетикалық, инновациялық, құзыреттілік, квалиметриялық тұғыр деп қарастырған.

Менің «Қазіргі кездегі білім беру парадигмалары контекстінде тұлғаның рухани дүниесін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері» тақырыбындағы монографиям білім беру парадигмаларына арналған еді, сондықтан да парадигмалық және көппарадигмалық тұғырлар мен үшін аса қызықты және маңызды. Төртінші тарау *ғылыми-педагогикалық таным әдіснамасына* арналған. Бұл тарау нақты философия мен педагогиканың байланысын көрсетіп тұр. Бесінші тарау *педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесін* зерттеу типтеріне сай нақтылайды. Мұнда

«әдіснама», «әдістеме» ұғымдарының шекаралары, дәл айқындалған мәні, мазмұны ашылған. Соңғы тарау зерттеушілерге зерттеу мәдениетін меңгеру жолдарын көрсетуімен маңызды. Шындығында, әрбір тарау жеке еңбек, қарастырылған мәселелер өз кезегінде арнайы монография, жобалар ретінде көпшілікке жарияланып талқыланған сыннан өткен. Сонымен қатар, Шәркүл Таубайқызы өзінің жарық көрген еңбектері туралы ғалымдардың пікірін алып, оқулықтарын үнемі жетілдіріп жүреді.

Шәркүл Таубайқызы университетте 1997-1998 оқу жылынан бастап, педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру жүйесін эксперименттен өткізу мақсатында магистратурада дәрістер жүргізді. Содан бері ғалым кафедрада жоғары білікті мамндар даярлауға белсене ат салысып келеді. Бұл еңбегі университет басшылығы тарапынан да елеусіз қалған емес. Ол көптеген алғыс хаттардың, марапаттардың иесі, «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» грантының иегері, Қазақстан Педагогикалық ғылымдар академиясының, Ресейдің Педагогикалық білім беру ғылымдарының халықаралық академиясының академигі. Университеттің білім беру үдерісінде сынақтан өтіп, қазақша, орысша, ағылшын тілдерінде жарық көрген оқулықтары сол пікірлерді пайымдап, өзіндік ой жүйесі қорытылып жауапкершілікпен басылып шықты. Әсіресе *Ресей, Чехия, Гонконг, Сингапур, Болгария, Германия, Швейцария* сияқты елдердің білім беру тәжірибесі де оған жаңа ой салып, осы еңбектерді жазуға ұмтылыс тудырды. Шәркүл Таубайқызы кафедрада «Жас ғалымдар мектебін» басқарады, іргелі тақырыптардағы әдіснамалық, әдістемелік семинарларда өз идеяларымен кеңінен бөлісіп отырады. Сондай-ақ студенттерді, магистранттарды, докторанттарды ғылыми-зерттеу жұмыстарының логикасын құрастыруға бағыттайды. Ғалым өзінің ісіне аса жауапкершілікпен қарайды, тапсырылған жүктемелерді шын көңілімен жанашырлықпен орындап, басқаларға үлгі болып жүр. Таубаева Шәркүл Таубайқызының біздің кафедраға, факультетке, университетке сіңірген еңбегі зор деп айтуымызға әбден болады.

Шәркүл Таубайқызы республикада, шетелде педагогиканың майталманы ретінде танымал. Ғалым еңбектері зерттеушілердің ой-пікірлеріне негізделіп жазылған. Сонымен бірге бұл еңбектерді оның көптеген жылдар бойы республика деңгейінде сындарлы жұмыстарға қатысу арқылы жинақтаған тәжірибесінің нәтижесі деп толық айта аламыз. Болашақ ғалымдардың білімді, ақылды, парасатты болуын мақсат еткен оқулықтарын ұстаз ғылыми тілмен түсінікті етіп жазған, әрбір ұғымға нақты тоқталып мазмұнын ашып, мәнін түсіндірген, білім алушылардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытуды ойластырған.

Менің ойымша, зерттеу жұмысымен айналысатын әрбір адам бұл еңбектерді зерделеуі тиіс, өйткені зерттеу жұмысы философия мен әдіснама негізінде ғана жүзеге асатыны ақиқат. Профессор Шәркүл Таубайқызының еңбектерін заманауи жас ғалымдар мен келешекте ғылыми негізде еліміздің білім беру саясатын жасаушы ұрпаққа мұра әрі аманат деп тапсыруға болады.

Әдебиеттер

1. Грядовой Д.И. Философия. Структурный курс основ философии. Учебное пособие. – М.: Издательство «Щит-М», - 1999. – 266 с.
2. Кожаметова К.Ж., Таубаева Ш.Т., Джанзакова Ш.И. Методология общей и этнической педагогики в логико-структурных схемах: учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, магистрантов, аспирантов и докторантов в области педагогики. – Алматы, 2005. - 174 с.
3. Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: от теории к практике/ Монография. - Алматы: «Қазақ университеті», 2016. - 423 с
4. Таубаева Ш. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет.
5. Таубаева Ш. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. Редакциясын басқарған философия ғылымдарының докторы, профессор, А.Р. Масалимова. - Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 388 бет.
6. Таубаева Ш.Т. Әл-Фарабидің педагогикалық тұжырымдамасы//Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – 2020. - № 1 (62). – 4-20 беттер.
7. Таубаева Ш. Педагогиканың әдіснамасы. Оқу құралы. - Алматы: Қарасай, 2016.- 340 бет.
8. Таубаева Ш. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. - Алматы: Қазақ университеті, 2016.- 388 бет.

Булатбаева А.А.
(*әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.*)

ОБЩЕУНИВЕРСИТЕТСКАЯ МАГИСТРАТУРА КАФЕДРЫ: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА

Год 1997, химический факультет (старое здание) Казахского национального университета имени аль-Фараби, прохожу собеседование на поступление в общеуниверситетскую магистратуру по специальности «Педагогика высшей школы». Тогда, вопросы, которые задавала комиссия, мне младшему сотруднику научно-исследовательского института показались легкими. Потому что я пришла уже с намерением продолжить свою исследовательскую работу по изучению системы значений обучаемых и к части вопросов уже была готова. Но я, представить себе не могла, насколько будет увлекательным мое путешествие в науку «ПЕДАГОГИКА».

Первые сентябрьские занятия, я убегаю с работы и попадаю на занятие профессора ШаркульТаубаевныТаубаевой(для пояснения: она мой работодатель на тот момент и убежала я именно от нее). Сажу, нервничаю, но предмет жутко интересный - «Организация и планирование НИР». С этого дня, я начала узнавать ШаркульТаубаевну, с другой стороны, как наставника, как учителя. Она так здорово преподносила материал, что я понимала насколько ответственно заниматься научно-исследовательской деятельностью, что это «заразное заболевание» и оно постоянно будет требовать правильной самоорганизации. Часть того, что она говорила, я не понимала на тот момент, но я всегда получала от нее ответы на все свои вопросы.

Разрыв шаблона и моя трансформация проходила через занятия профессора Надежды Дмитриевны Хмель. Она проводила занятия по предметам: «Педагогика высшей школы», «Методология и методы научно-педагогических исследований», «Теория организации ЦПП (целостного педагогического процесса)».

Занятие началось с того, что она попросила нас сформулировать цель занятия. Я попыталась сформулировать свою цель на занятии. Профессор прокомментировала, что у меня есть педагогический задел, но надо работать. Вся группа пыталась сформулировать цель занятия, не получилось ни у кого. Я напряглась и подумала, что на этих занятиях будет «не сладко». Я очень тяжело переносила лекционные занятия, особенно по «Теории организации ЦПП», быстро отвлекалась, что не оставалось без внимания лектора. Иногда мне казалось, несмотря на то, что в группе 12 человек, Надежда Дмитриевна делает замечания только мне.

У нее на каждое занятие были подготовлены 3-4 опорные карточки, и занятие она начинала с того, что мы после озвучивания темы лекции, формулировали цель и план занятия. На это уходило примерно 30 минут занятия, а оставшиеся 50 минут проходили в формате проблемного изложения.

Мне нравилось все: как она проводит занятие, как она организует взаимодействие с аудиторией, как она искусно преподносит сложный материал. Из ее предметов мне больше всего нравилась «Педагогика высшей школы». Но в период сессии на итоговом экзамене по этому предмету я получила четверку. Вся кафедра, все мои преподаватели и сокурсники были удивлены, но Надежда Дмитриевна объяснила, что я не использовала весь свой потенциал на экзамене. Замечание, произнесенное ей и особенно взгляд, всегда со мной, даже тогда, когда прошли годы и начинаю приступать к выполнению чего-то ответственного и значимого. На государственном экзамене по предмету «Педагогика высшей школы» я получила оценку «отлично». Теория целостного педагогического процесса, основателем которой являлась доктор педагогических наук, профессор Н.Д.Хмель, легла в основу моей магистерской, затем кандидатской и докторской диссертации.

Работать с информацией, обрабатывать ее и писать тексты я училась на занятиях Светланы Николаевны Лактионовой. Предметы «Педагогическая инноватика» и «Социальная педагогика» мы изучали с ней. У нас всегда были под рукой цветные маркеры, остро заточенные простые карандаши и ручки с цветной пастой. Учились читать по вертикали и горизонтали, выделять главное, контекст, подтекст.

Светлана Николаевна всегда отличалась сдержанностью и своеобразной методикой проведения занятий. Иногда, как обычно, мы ныли, не хотели выполнять ее задания. Но от ее занятий, я лично вынесла множество умений и именно ее занятия легли в основу замысла моего проектного исследования, связанного со схематизацией и моделированием мыслительной деятельности учащихся.

Именно Светлана Николаевна учила меня делать так, как подсказывает мне интуиция и никогда себя не подводить.

Мой руководитель магистерской диссертации Ботагоз Кинаятовна Кудышева. Стиль ее научного руководства: максимум свободы в выражении исследовательского «Я», с ориентацией на личную ответственность магистранта, прирегулярной подотчетности перед научным руководителем. Она учила меня, как выстраивать выступление, как отвечать на вопросы, как восстанавливаться после «мягких» замечаний рецензентов и критики оппонентов.

Отдельно строкой и теплотой в душе отдают занятия Владимир Ивановича Копылова «Основы педагогического мастерства и ораторское искусство», Ергали Бейсенбаевича Дайрабаева «Основы дидактики». Эти занятия помогли мне освоить азы педагогического искусства и самой уверенно преподавать уже дальше.

Жизнь кафедры была неразрывно связана с обучаемыми магистратуры. Мы участвовали во всей работе кафедры, знали все технологические моменты организации и управления кафедрой. Огромное место занимала воспитательная работа. Мы были вторым набором и чувствовали заботу каждого преподавателя: Лидии Кенжеевны Ибрашева-Туркпеновой, Сауле Дуйсебаевны Есенжоловой (проводила наше посвящение в педагоги), Кульпаш Жолтаевны Жолтаевой.

И среди этих ярких событий, кафедре, именно Жамал Рахимовне Башировой, Зауреш Абдразаковне Исаевой, Гульнас Кенжетасовне Ахметовой удалось втянуть меня в сложную, но одновременно важную часть жизнедеятельности кафедры – учебно-методическую работу. Мои учителя преподносили ежедневную рутинную работу как приключение, как неизведанное. Они не пугали меня объемом и сложностью работы, а могли невзначай, в игровой форме, используя приемы и средства народной педагогики, включить и трансформировать мои навыки для выполнения объема работ, предусмотренных научно-исследовательской и педагогической практикой в магистратуре.

Незабываемое время - время обучения в магистратуре в общеуниверситетской кафедре «общей и этнической педагогики». Время приобретения навыков, становления как педагога, формирования индивидуального исследовательского стиля, развития методического потенциала. И все это, благодаря моим УЧИТЕЛЯМ и кафедре.

Низкий Вам поклон и с юбилеем!

*Әлқожаева Н.С., Әбдіжәділ Е.Ә.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҰТҚЫРЛЫҚТЫ ДАМУ

Академиялық ұтқырлық – Қазақстан университеттері мен ғылымын халықаралық білім кеңістігіне кіріктіру процесінің маңызды аспектілерінің бірі. Болон процесі аясында академиялық ұтқырлық мәселесіне үлкен мән беріледі. Көптеген елдердің үкіметтері мен Еуропалық ұйымдар жоғары оқу орындарының, елдің, бүкіл еуропалық білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, бірыңғай еңбек нарығын дамыту және жалпы еуропалық экономиканың бәсекеге қабілеттілігін дамыту үшін оның негізгі рөлін түсіне отырып, академиялық ұтқырлықты дамытуды қарқынды қолдайды. Жоғары білімнің Халықаралық ынтымақтастығы саласындағы академиялық ұтқырлықты тек түрлі елдердің оқу орындары студенттері мен оқытушыларының алмасу жүйесіне қатысты нақты әрекеттерге, технологиялар мен тетіктермен шектеуге болмайды. Сарапшылар шын мәнінде зияткерлік дамудың, ғылыми және мәдени әлеуеттің, ресурстардың, оқыту технологияларының алмасуының күрделі және көп қырлы процесі жүретінін айтады. Студенттер мен оқытушылардың академиялық ұтқырлығын ынталандыру білім мен зерттеулердің халықаралық білім алмасу процесіне студенттер мен оқытушылардың қатысуы арқылы жоғарылауға әкеледі. Академиялық ұтқырлықты және халықаралық жоғары оқу орындары арасындағы ынтымақтастықты дамыту бірлескен зерттеу жобаларын, студенттер мен оқытушылар үшін алмасу бағдарламаларын, шетелдік студенттер үшін арнайы бағдарламаларды ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Әлемдік қоғамдастықта адам қызметінің барлық салаларында болып жатқан интеграциялық процестер жоғары білім жүйесіне де әсер етті. Бүкіләлемдік білім беру кеңістігі құрылуда, бұл, ең

алдымен, әртүрлі елдердің жоғары оқу орындарының мамандықтары бойынша білім беру стандарттары мен оқу бағдарламаларын үйлестіруде көрінеді. Қазақстанның әлемдік білім беру кеңістігіне кіруі елге жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім саласындағы ынтымақтастықты дамытудың стратегиялық жоспарын әзірлеуді қажет етеді. Бұл кеңестік жоғары кәсіптік білім жүйесінің бай тәжірибесі мен жетістіктерін, сондай-ақ оның дамуының әлемдік тенденцияларын ескеретін ұлттық білім беру жүйесінің жаңа моделіне көшуге байланысты. Соңғы жиырма жыл ішінде Қазақстан жоғары білім саласындағы халықаралық ынтымақтастыққа кірісті. Еліміздің жоғары білім жүйесін әлемдік білім беру кеңістігіне интеграциялау республиканың ұзақ мерзімді стратегиялық басымдықтарының бірі болып табылады.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқына Жолдауында атап өткендей: «Біз ауқымды халықаралық ғылыми-зерттеу жобаларына белсене қатыса аламыз. Бұл бізге біздің ғалымдардың күш-жігерін шетелдік ғылыми-зерттеу қоғамдастығымен стратегиялық инновациялық бағыттар бойынша ықпалдастыруға мүмкіндік береді. Біздің мақсатымыз-әлемдік технологиялық революцияның бір бөлігі болу. Жоғары білім сапасы ең жоғары халықаралық стандарттарға сәйкес келуі керек» [1]. Елбасы Н.Ә. Назарбаев ұлттық тәрбие үшін жоғары деңгейге көтерілді. Қазақстандық жоғары оқу орындарының түлектері шетелдік жоғары оқу орындарында жоғары оқу орнынан кейінгі білімін оңай әрі қарай жалғастыра алуы үшін білім бәсекеге қабілетті, сапалы болуы керек. Мемлекетімізде ел басшылығы жоғары білімді дамыту бойынша жоғары ұстанымды - жоғары еуропалық стандарттарға қол жеткізуді белгіледі. Әлемдік тәжірибе көрсеткендей, білім беру сапасын арттырудың негізгі құралдарының бірі халықаралық ынтымақтастық болып табылады.

2010 жылы Қазақстан әлемдік қауымдастық мойындаған ел болды. Мұның айқын дәлелі - Қазақстанның Болон декларациясына қосылуы. Қазақстан Болон процесінің 47-ші мүшесі болды. Қазақстан азаматтары әлемнің 35 елінде білім алуда және білім және ғылым саласындағы ынтымақтастық географиясы жыл сайын кеңейіп келеді. Олардың шетелде оқуы келесі негізгі бағыттар бойынша жүреді: академиялық ұтқырлық, халықаралық білім алмасу; шетел үкіметтері мен халықаралық ұйымдардың шәкіртақысы; жеке; Қазақстан Республикасы Президентінің «Болашақ» халықаралық стипендиясына сәйкес. «Бүгінгі таңда 19 мыңға жуық Қазақстан азаматтары шетелде оқиды, олардың 16,4 мыңы (86%) Ресей Федерациясының жоғары оқу орындарында» [2].

Қазіргі жағдайда кез келген өңірдің немесе кез келген аумақтың тұрақты дамуына көшу кешенді міндет болып табылады, сондықтан салалық даму проблемаларына ғана ешбір түрде тарылуы мүмкін емес. Елдің кеңістіктік даму қажеттіліктерін ескерумен қатар, бұл мақсатты шешу табиғи ортаның, оның экологиялық жағдайының, қоғамдық институттардың және кез-келген аймақтың экономикасының әлеуметтік-экономикалық механизмдерінің даму заңдылықтарын ескеруге негізделген. ХХІ ғасырдағы ұлттық білім мен ғылымның өзіндік ерекшелігі бұл академиялық және ғылыми ұтқырлықтың жоғарылауы. Бұл мәселе ғалымдарды қызықтырады және үнемі әртараптандырылады. ХХІ ғасырдың басында академиялық ұтқырлық ұлттық университеттің тұрақтылығы мен тұрақты дамуына қауіп төндіретін нәрсе ретінде сирек кездеседі. Алайда, бүгінде біз академиялық ұтқырлыққа деген көзқарастың өзгеруі туралы, оны университеттің әлемнің дамуына, ондағы интеграциялық процестерге әсер ететін еріксіз құбылыс ретінде талдауға қауіптенуден (негізінен) ауысуы туралы айтуға болатын сияқты. Қазақстан Республикасының мемлекеттік тапсырыс студенттердің өздері оқу іс-әрекетінің субъектісі болған кезде қазақстандық білім беру жүйесін халықаралық білім кеңістігіне кіріктірудің нарықтық жағдайында бәсекеге қабілетті кадрлар даярлаудың міндеттілігі мен маңыздылығын қамтамасыз етеді [3]. Студенттердің академиялық ұтқырлығы білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттырудың факторы және құралы ретінде қарастырылады, жоғары білім сапасының кепілі ретінде қызмет етеді және білікті кадрлардың қалыптасуына ықпал етеді. Университеттің бәсекеге қабілеттілігі оның халықаралық білім кеңістігіне кірігуінің және білім беру қызметтері нарығындағы позицияларының тиімділігін көрсетеді. Түлектердің бәсекеге қабілеттілігі жұмыс берушілердің талаптарына бағытталған және олардың тұтас кәсіби құзыреттілігін қалыптастыратын құзыреттілік сапасы мен санымен анықталады. Осыған байланысты академиялық ұтқырлықтың педагогикалық қолдауын дамыту міндеті қойылады. Студенттердің академиялық ұтқырлығын қалыптастыру мәселесі Қазақстанда, Ресейде және шетелде ғылыми-зерттеу және тәжірибелік қолданылу тарихымен ерекшеленеді. Академиялық ұтқырлықтың бай тәжірибесі Еуропа елдерінде және АҚШ-та жинақталған және зерттелген, Ресейде академиялық ұтқырлық мәселелері салыстырмалы түрде жаңа ғылыми және теориялық проблема ретінде қабылданады. Қазақстан академиялық ұтқырлықтың практикалық жақтарын дамытуда, кейде бұл

әрекетті теориялық және әдістемелік деңгейде жете түсінбейді. Зерттелетін проблема бойынша ғылыми жарияланымдарды талдау және жүйелеу ғалымдардың жеке басының ұтқырлығының әртүрлі аспектілерін қарастырады деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді, алайда академиялық студенттік ұтқырлықты қалыптастыру мәселесі посткеңестік кеңістіктегі көптеген елдер үшін аз түсінілген. Сонымен, Қазақстанда студенттердің академиялық ұтқырлығын ұйымдастыру бойынша нормативтік құжаттар жасалды, қазақстандық университеттерде осы проблема бойынша практикалық іс-әрекеттің тәжірибесін көрсететін едәуір эмпирикалық материалдар жинақталды [4], бірақ зерттеліп отырған проблема бойынша іргелі зерттеулер іс жүзінде жоқ.

Әлемдік тәжірибеде академиялық ұтқырлық мәселесі терең және жан-жақты зерттелген. Мысалы, академиялық ұтқырлық шетелдік ғалымдардың еңбектерінде толықтай көрсетілген: Х.М. Борчгревинк, Б. Шольц [5] (ұтқырлық күрделі құбылыс ретінде), Б.Фланаган [6], Дж. Волкер, Д. Стадельман [7], Перна, К. Оросц, З. Жұмақұлов [8] (академиялық ұтқырлықтың әлеуметтік аспектілері), М. Кантола және т. [9], М. Сараби [10], М. Кело [11] (Еуропадағы мәліметтер студенттерінің мобильділігін арттыру жолдары) (мәдениетаралық оқыту аспектілері) және т.б.

Ресей ғалымдарының ішінде мыналарды атап өтуге болады: В.И. Биденко [12] (жоғары білім дамуының негізгі бағыттары), А.В. Винева, Е.В. Лопаткин, В.Е. Приходько [13] (педагогикалық бағыттағы студенттердің ұтқырлығын қалыптастыруға көзқарастар), А.М. Маратова, И.А. Носков [4] (академиялық ұтқырлықты ұйымдастырудың модельдерін құрудың теориялық тәсілдері) және т.б.

Қазақстан Еуропалық жоғары білім кеңістігінің мүшесі бола отырып, ұлттық білімнің басымдықтарын Болон реформаларымен үйлестіреді. Еліміздегі академиялық ұтқырлықты дамытудың ұлттық саясатын айқындау үшін Білім және ғылым министрлігі «Қазақстандағы академиялық ұтқырлық стратегиясы 2012-2020» және оны іске асыру жоспары бекітілді, онда «2020 жылға қарай қазақстандық студенттердің 20% мобильді болады...» қарастырылған. Академиялық ұтқырлық пен интернационализация процестерін реттейтін басқа құжаттар - «Білім беру ұйымдары үшін халықаралық ынтымақтастық ережелері», «Кредиттік технологияға сәйкес оқу процесін ұйымдастыру ережелері», «Студенттерді, оның ішінде академиялық ұтқырлықты шетелге оқуға жіберу ережелері», «Қазақстан Республикасындағы ЖОО үшін академиялық ұтқырлық түсінігі». Қазақстандағы университеттер академиялық ұтқырлықтың екі түрін жүзеге асырады: *сыртқы (халықаралық) және ішкі (ел ішінде)*. Студенттер әлемнің 35 елінде оқиды және білім және ғылым саласындағы ынтымақтастық географиясы жыл сайын кеңейіп келеді. Қазақстан азаматтарын шетелде оқытудың негізгі бағыттары:

- халықаралық білім алмасу;
- шетел үкіметтері мен халықаралық ұйымдардың шәкіртақылары;
- жеке;
- Қазақстан Республикасы Президентінің «Болашақ» халықаралық стипендиясына сәйкес.

Президенттік бағдарлама Болашақ стипендиясы Қазақстан азаматтары үшін академиялық ұтқырлықты қаржыландырудың маңызды көзі болып табылады. Бағдарламаның 20 жылдан астам уақыт бойы 11000 адам әлемнің 200 үздік университеттерінде білім алуға мүмкіндік алды. Академиялық ұтқырлық бағдарламаларын мемлекеттік бюджеттен қаржыландыруға болады, сонымен қатар балама көздер: университеттің қаражаты, серіктес университеттердің шәкіртақылары, халықаралық гранттар, студенттердің өзін-өзі қамтамасыз ету және т.б. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі жыл сайынғы кредиттік ұтқырлыққа қаражат бөледі. Бағдарлама аясында бес жыл ішінде 3 мыңнан астам қазақстандық студенттер Еуропа, АҚШ және Оңтүстік-Шығыс Азия университеттерінде 1 семестрде білім беру, гуманитарлық және техникалық ғылымдар мен технологиялар, ауылшаруашылық ғылымдары, ветеринария сияқты басым бағыттар бойынша оқыды. Халықаралық студенттер саны артып келеді.

2018 және 2019 жылдары Қазақстандық жоғары оқу орындары 1 семестрге 9077 шетелдік студенттерді қабылдады, негізінен Қытай, Ресей, Өзбекстан, Үндістан және Монғолия. Оқудың негізгі бағыттары: техникалық ғылымдар мен технологиялар, денсаулық сақтау және әлеуметтік қамсыздандыру (медицина) және әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес. Қазақстандық жоғары оқу орындары арасындағы сыртқы академиялық ұтқырлық бағдарламасымен қатар Тараз декларациясының негізінде ішкі кредиттік академиялық ұтқырлық жүзеге асырылуда. 2018-2019 жылдары оған 1020 студент қатысты. Сонымен, 2019 жылы 48875 студент шетелде оқыды. Негізгі қабылдаушы елдер Ресей Федерациясы (35 106), Қырғызстан (4 357), Ұлыбритания (1725) және АҚШ (1884) болды.

Қазақстан көптеген жылдар бойы Ресейдің жоғары оқу орындарында оқитын студенттер саны бойынша көшбасшы болды (екінші орында - Украина, үшінші орында - Қытай). Қазақстандық студенттер Ресейде инженерлік білім алғысы келеді, сонымен қатар медицина, экономика және құқық сияқты білім салаларын игеруді жөн көреді. 29 елде оқитын «Болашақ» стипендиясының түлектері туралы мәліметтермен салыстырмалы талдау осы тенденцияны растайды - 2019 жылы түлектердің 40% -ы техникалық және жаратылыстану, 45,7% -ы гуманитарлық ғылымдар, 14,3 % - медициналық және шығармашылық үшін.

Осылайша, Қазақстандағы қазіргі жағдайда, шығатын академиялық ұтқырлық басымдық болып табылады, ол халықтың зияткерлік әлеуеті мен дағдыларын дамыту құралы ретінде қызмет етеді. Қазақстандағы студенттердің ұтқырлығы қазақстандық университеттердің материалдық-техникалық базасының әлсіздігіне, қызмет көрсетудің және инфрақұрылымның дамымағандығына, ағылшын тілінде білім беру мүмкіндіктерінің шектеулілігіне және визалық шектеулерге байланысты анағұрлым қарапайым позицияны алады. Мұның бәрі қазақстандық жоғары білім жүйесінің бәсекеге қабілеттілігіне кері әсерін тигізеді. Кеден одағы елдеріндегі халықаралық студенттер алмасу көрсеткіштерін ескере отырып, Қазақстанда шығатын ұтқырлық кіретіндерден 2 есе жоғары екенін атап өту керек, бұл халықаралық мобильділік рейтингтеріндегі қазақстандық университеттердің бәсекелестік факторларына әсер етпейді. IMR рейтингісінде Қазақстан 56 елдің ішінде «студенттер импорты» бойынша 44-ші орында. Шетелдік студенттердің үлесі 2,5% құрайды, ЭЫДҰ елдерінде олардың үлесі 9-10% құрайды.

Студенттер мен оқытушылардың ұтқырлығы университеттерді халықаралық білім кеңістігіне кіріктіру құралы ретінде ғана емес маңызды рөл атқарады. Бүгінгі таңда рейтингті анықтауда академиялық ұтқырлық жоғары оқу орындарының тиімділігінің көрсеткіштерінің бірі ретінде қарастырылады. Академиялық ұтқырлық ұлттық экономикада да, дүниежүзілік еңбек нарығында да лайықты орын алатын сапалы жаңа жұмыс күшін қалыптастыруға ықпал ететін фактор бола отырып, сөзсіз процесс ретінде қажет бола бермейді. Академиялық ұтқырлықты кеңейту үшін белсенді ақпараттық және ойластырылған білім беру саясаты қажет. Болон процесінің параметрлеріне сәйкес университеттердің қаншалықты дәрежеде жұмыс жасайтындығын өлшеу тек халықаралық бағдарламаларды жүзеге асырумен ғана байланысты болмауы керек. Біз Қазақстанда осындай жобаларды құру туралы ойлануымыз керек. Олар тек Қазақстанның үздік университеттерінде оқуды ғана емес, сонымен бірге осы жерде мансаптық дамуды немесе халықаралық компанияларда Қазақстан жерінде жұмыс істегісі келетін Еуропа мен Азия студенттерін қызықтыруы керек.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. А. // Послание Президента Республики Казахстан — лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана стратегия «Казахстан — 2050», от 14.12. 2012.
2. Бектурганов А. Е. Интернационализация образовательной деятельности Жетысуского государственного университета им.И. Жансугурова //Материалы Международного семинара «Академическая мобильность в контексте Болонского процесса» — Талдықорған, 2010. — С.26–29.
3. Стратегия академической мобильности в Республике Казахстан на 2012-2020 годы. Астана, 2012.
4. Маратова А.М., Носков И.А. Модель организации академической мобильности обучающихся в республике Казахстан: теоретико-методологический подход // Социально-экономические явления и процессы. 2018. Т. 13. N 103. С. 94-100.
5. Borchgrevink H.M., Scholz B. New Concepts of Researcher Mobility - a Comprehensive Approach Including Combined/part-Time Positions // Science Policy Briefing. V. 49. Strasbourg: European Science Foundation. 2013. As of 17 March 2017.
6. Pal B., Flanagan K., Gagliardi D., Kaloudis A., Karakasidou A. International Mobility: Findings from a Survey of Researchers in the EU // Science and Public Policy. 2015. V. 42. Iss. 6. P. 811-826. Doi: 10.1093/scipol/scv006
7. Volker G., Stadelmann D. Wage Effects of High-Skilled Migration: International Evidence // World Bank Economic Review. 2013. V. 27. Iss. 2. P. 297-319. Doi: 10.1093/wber/lht002
8. Perna L.W., Orosz K., Jumakulov Z. Understanding the human capital benefits of a government-funded international scholarship program: An exploration of Kazakhstan's Bolashak program // International Journal of Educational Development. 2014. V. 40. P. 85-97. Doi: 10.1016/j.ijedudev.2014.12.003
9. Kantola M., Kettunen J. Integration of education with research and development and the export of higher education // On the Horizon. 2012. V. 20. N 1. P. 7-16. Doi: 10.1108/10748121211202026
10. Sharabi M. Managing and improving service quality in higher education // International Journal of Quality and Service Sciences. 2013. V. 5. N 3. P. 309-320. Doi: 10.1108/IJQSS-03-2013-0016

11. Kelo M., Teichler U., Wächter B. Toward Improved Data on Student Mobility in Europe: Findings and Concepts of the Eurodata Study // Journal of Studies in International Education. 2006. V. 10. Iss. 3. P. 194-223. Doi:10.1177/1028315306288755
12. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. N 11. С. 3-13.
13. Винева А.В., Лопаткин Е.В., Приходько В.Е. Новые подходы к формированию мобильности студентов педагогического профиля // EuropeanSocialScienceJournal. 2014. N10-1 (49). С. 274-278.

*Карабекова А.Ж., Еркебаева Ж.А., Рымханова А.Ж.
(Тараз Мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

СТУДЕНТТЕРДІҢ БІЛІМ САПАСЫН ИНТЕРБЕЛСЕНДІЛІК АРҚЫЛЫ АРТТЫРУ

Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында білім берудің жаңа сапасы, білім беру бағдарламаларының негізгі басымдығы өзгерістерге үнемі бейім болу және жаңа білімді меңгеру қабілетін дамыту, барлық жастағы азаматтарды қамтитын білім беру ісінде өзіміздің озық жүйемізді құруды жеделдету қажет екенін атап айтты [1].

Елімізде болып жатқан саяси, әлеуметтік, экономикалық және т.б. өзгерістер білім беру жүйесіне де әсер етуде. Қоғамдағы әлеуметтік өзгерістерге сай оқытудың сапасын арттыру мәселесі жаңа оқыту технологияларын өз дәрежесіне сай қолдануға тікелей тәуелді. Мұны Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2015 жылға арналған тұжырымдамасы мен Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында «...білім беруді дамыту үшін оқытудың озық жүйелері мен технологияларын әзірлеу мен енгізу» деген жолдар талап етіп отыр [2].

Әлемдік деңгейдегі білім берудің қазіргі парадигмасы білім беруде нәтижеге бағдарлану, оқытуды студенттердің жеке тұлғасына бағытталу, ал оқыту әдістерін тұлғааралық қарым-қатынастарға бейімдеу болып отыр. Демек, студенттер білімді дайын күйде мұғалім түсіндірмесінен алмай, өзінің өмірлік тәжірибесіне сүйену арқылы танымдық «жаңалық» ашуы, шығармашылық тәрпсырмаларды орындау негізінде әр түрлі өнімдер жасауы тиіс. Нәтижесінде студенттердің дүниетанымы кеңейіп, өзіндік пікірі мен көзқарасы қалыптасуы керек.

Қандай салада болмасын, ондағы істелінген жұмыстың қорытындысы сапасымен өлшенеді. ЖОО сан-салалы жұмыстың құйылатын арнасы да білімнің сапасында болатыны даусыз. Ал білімнің сапалы болуы тікелей оқытушыға, оның білім дәрежесіне ізденушілігіне байланысты.

Ұстаз - тікелей оқытумен тәрбиелеу үдерісіне жаңалықты енгізуші, шәкіртпен бірге бірігіп жұмыс жасайтын белсенді әрекет иесі. Сондықтан да ол сабаққа жаңалық енгізуде шешуші рөл атқарады. Сапалы оқыту, сонымен қатар өздігімен оқып білім алуға баулу негізінде ғана білімгерлерден білімді, жан-жақты тұлға тәрбиелеп шығаруға болады.

Студенттердің шығармашылық ойлауын табысты дамыту үшін оқу-тәрбие үдерісі барысында оның жүйелі түрде белсенді зияткерлік ізденіске түсуіне мүмкіндік жасау қажет. Студент осы уақытта туындаған оқу проблемасын салмақтап, негізделген және жан-жақты тексерілген шешім қабылдайды, оны практикада жүзеге асырады.

Өмір, тәжірибе көрсетіп отырғандай, «өте жақсы» оқыған студент аса шығармашыл және тәрбиелі болып, кейде керісінше эрудициясы төмен студенттер қай кезде шығармашыл және тәрбиелі болды?

Студент шығармашылығы дегеніміз ой еркіндігі мен еріктілік болған жағдайда ойлау үдерісін бір сарындылықтан шығарып, логикалық ойлауды талдағыштық тұрғыға жетелеп, өзін-өзі дамытатын белсенді еңбек. Осындай ой еңбегіне баулуда, оқи білуге тәрбиелеу, білім беру үрдісінің негізіне айналса, баланың жан-жақты дамып, шығармашыл адам болып жетілуінің дінгері болар еді [3].

Сонымен қатар қазіргі алға дамып бара жатқан ХХІ ғасыр қоғамы ұстаздарға қат-қабат міндеттер қойып отыр. Солардың бірі – білім саласында студенттерге осы заманғы талаптарға сай әдістермен сабақ беру. Бұл – ЖОО кез-келген пәндерден сабақ беруде қазіргі ең тиімді, нәтижелі әдістердің бірі – интербелсенді оқыту әдістемесін қолдану деген мағына.

ЖОО-да оқу-тәрбие үдерісін студенттердің өзара іс-әрекеті мен қарым-қатынасын дұрыс ұйымдастыру арқылы студенттің ойлау белсенділігін арттыруға, сабақта интербелсенді әдістемені тиімді пайдалануға болады. Мұнда негізгі және жетекші үрдіс-іс-әрекетті ұйымдастыру. Бұл технологияның ерекшелігі студенттердің өздері ақпараттар жинап, өздері жаңалық ашуға ұмтылып, ізденіп, жауабын тауып, өзінің көзқарасын логикалық түрде дәлелдейді. Ол өз пікірін бір-біріне, топ алдында айта алады [4].

Интербелсенді әдістемені қолдану кезінде білімгерлер түсіну процесіне толыққанды қатысушылар болады, оның тәжірибесі оқу-танымының негізгі қайнар көзі қызметін атқарады. Оқытушы дайын білімді бермейді, бірақ студенттерді өз бетімен ізденуге үйретеді. Білім берудің дәстүрлі нысандарымен салыстырғанда, интербелсенді оқытуда студенттердің өзара әрекеттестігі ауысады: педагогтің белсенділігі студенттердің белсенділігіне орын береді, ал педагогтің тапсырмалары олардың білімге деген ынтасын оятуға жағдай жасаушы болады.

Педагог өзі арқылы оқу ақпаратын жіберетін, өзіне тән сүзгіш рөлінен бас тартады және жұмыста ақпарат көздерінің біреуінің көмекші рөлін атқарады.

Интербелсенді оқыту әдістемесін тиімді пайдаланып, алға қойған мақсатқа жету үшін белсенді оқытудың өзіндік талаптарын есепке алып, алғы шарттарын қанағаттандыру керек.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, интербелсенді оқытудың тиімділігінің сыртқы көрсеткіштері ретінде студенттердің бірлескен әрекет ережелерін мойындай отырып, өзара әрекеттесуге ұмтылуын, топтық рефлексияның дамып, ұжымдық ынтымақтастықтың қалыптасуын, ал әсерлілігінің ішкі көрсеткіштері ретінде студенттердің өз міндеттері мен құқықтарын түсіне отырып, өзара әрекет дағдыларын меңгеріп, топтық жұмысқа дайын болуын, оқу әрекетінің субъектісіне айнала отырып, өзіндік рефлексиясының дамуын айтуға болады.

Сонымен қатар, интербелсенді оқытудың нәтижелілігінің сыртқы көрсеткіштері ретінде студенттердің топтық жұмыс ережелерін қабылдай отырып, нақты мақсаттар қоюға үйренуін, оқу топтарының жасақталып, қажетті оқу кеңістігінің қалыптасуын, ал табыстылығының ішкі көрсеткіштері ретінде студенттердің таным белсенділігі артып, жаңаша оқуға дайындықтарының жетіліп, өзара әрекеттесу дағдыларының дамып, ынтымақтастық ұжымының қалыптасуын айтуға болады. Жалпы алғанда, интербелсенді оқытудың басты шарттары қауымдастық пен бәсекелестік болып табылады.

Психолог-ғалымдардың айтуынша, бала білімді төрт түрлі жағдайда алады екен: дайын білімді қабылдап алу, зерттеу барысында жаңалық ашу, әр түрлі жағдайда әсерді сезіну және синтез арқылы бұйым құрастыру немесе өнім жасау. Интербелсенді оқыту әдістемесі студенттерге рөлдік ойындар арқылы әр түрлі жағдайда әсерді сезінуге жол ашады, әр түрлі білімдерді синтездеу кезінде шығармашылық өнім жасауға жағдай жасайды, дегенмен түрлі жағдаяттар мен мәліметтерді талдап, сараптап, зерттеу барысында жаңалық ашуға көбірек мүмкіндік береді.

Топтың сандық құрамы оқыту немесе өзара әрекеттестіктің сапасын анықтамайды. «Өзара әрекеттестік» әдісінің өзекті ерекшелігі – ол ашу үрдісін білдіреді, оның мәні – студенттердің оқыту дағдыларын өзара әрекеттестік арқылы меңгеруі.

Сонымен жаңа оқу үрдісі технологиясы төмендегі мақсатқа жетуі тиіс.

- Студенттерді илеуге көне қоятын объект деп қарамай, табиғат берген қасиетін, күш-қуатын шыңдайтын, қабілетін дамытатын жеке тұлға деп мойындау.

- Жеке тұлғаның мемлекеттік және жергілікті жердің мүддесін ұштастыруы.

Студенттердің танымдық мүмкіндіктеріне, бейімділігіне, қабілетіне қарай білім мазмұнын міндетті түрде игеретін және өз еркімен игеретін деңгейлерін анықтау қажет.

Студенттерге «Білім туралы» Заңға сәйкес өз бағасын таңдауға мүмкіндік беру ләзім.

Жалпы білім беру мекемелерінің көп түрлілігін қамтамасыз ететін білім мазмұнының құрылымын нақтылау да – үлкен міндет.

Сонда ғана өткен XX ғасырда үстем болып келген «ғылым-өндіріс-білім» мәдени макромоделі «мәдениет-білім-тарих» макромоделімен ауыспақ [3].

Студенттердің шығармашылық қабілеті практикалық әрекеттері ізденімпаздығы арқылы дамиды. Шығармашылыққа үйрететін сабақтар – жаңа технологияларды қолдану болып табылады. Мұндай сабақтарда студентке ерекше ахуал, оқытушы мен студент арасында ынтымақтастық қатынас қалыптасады. Студент бұл жағдайда білімді түсіндіріп қоюшы, бақылаушы емес, бағалаушы емес, танымдық іс-әрекетін ұйымдастыратын ұжымдық шығармашылық істердің ұйытқысы. Тек осындай оқыту ғана білімгер интеллектісінің көзін ашып, шығармашылығын дамытады [5].

Заман ағымы, уақыт талабы жаңаша шешім қабылдауды, оны зерттеудің жаңа шыңына көтерілуді талап етеді. Демек, білім берудің мазмұнын жаңарту, үздіксіз білім беру жүйесін дамыту және жастарды бүгінгі күн талабына қарай икемдеп, өз заманының озық өнегесін оның санасына сіңіре білу, оларды шығармашылық бағытта жан-жақты дамыту- бүгінгі күннің басты талабы.

Сонымен, интербелсенді оқыту әдістемесін оқу-тәрбие үдерісінде тиімді қолдану ұстаздар жұмысын өнімді, нәтижелі, ал студенттердің білім алу әрекетін мәнді, қызықты, пайдалы етеді.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері». 2018 жылғы 10 қаңтар.
2. Қазақстан Республикасының Президенті –Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы.14.12.2012.
3. Аюбаева Т.П. «Интербелсенді оқыту әдістерін пайдалану арқылы бастауыш сынып оқушыларының білім сапасын арттырудың кейбір мәселелері».-Білім,2007,№6, - 18б.
4. Акиева А.Б. «Білімгерлерге сапалы білім берудегі жаңа технологиялардың тиімділігі» – Ғаламтор мәліметтерінен.
5. Ералиева М. «Оқытудың қазіргі технологиялары». Бастауыш мектеп, 2006,№5, - 5б.

Қожанова А.Н.

(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫ ДАЯРЛАУ САПАСЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ

Қазіргі білім беру жағдайлары инновациялық, яғни заманауи өркендеп келе жатқан білім беру салаларында жұмыс атқара алатын, сапалы әрі жоғары деңгейдегі білімгерлерді даярлау керек екендігін алға тартады. Отанымызда білім беру мазмұнын жаңарту бойынша білім беру үдерісінің құрылымы мен мазмұнына көптеген өзгерістер енгізіліп жатыр. Жалпы, білім берудің басты мақсаты - білім мазмұнына өзгеріс енуімен қатар, оқытудың жаңа бағыттағы әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарын пайдаланудың тиімділігін арттыруды қатаң талап етеді. ҚР Бірінші Президенті Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: қоғамдық сананы жаңғырту» бағдарламасында: «Білім беру саласында ғаламдық бәсекелестікке бейімделген кадрларды даярлауды дамыту қажет» деп атап көрсеткен еді [1]. Сонымен қатар, Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2019 жылдың 2 тамызында Қазақстан халқына Жолдауында «Сындарлы қоғамдық диалог – қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» бойынша, «Еліміздің бюджеті екі негізгі мақсатқа бағытталуы тиіс – экономиканы дамыту және әлеуметтік мәселелерді шешу. Әлеуметтік салада мынадай бағыттарға баса мән беру керек. Бірінші, білім беру сапасын жақсарту» деп айтқан болатын [2]. Осыған орай, білім беру сапасын жаңарту, білім беру бағдарламаларының мазмұнын жетілдіру және бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету, жұмыс ұсынушылар мен өтінім беретіндерге бағытталу, кәсіби ойлаудан жоғары технологиялық деңгейге ақырындап өту мәселесі, осы білім бағдарламасына сай, білімгерлердің білімділігінің деңгейін адал, шынайы тұрақты бағалауды талап етеді. Яғни, сапа – дүние жүзіндегі қоғамның басты мәселесі болып тұр. Егер білім беру сапасына қажеттіліктерді уақытында зер салынбаса, онда қоғамда бұрыс жағдайлар пайда болуы мүмкін. Білім беру сапасын жетілдіру процесінің қазақстандық жетекші академик А.Қ.Құсайынов өз зерттеуінде «білім беру деңгейі – мемлекет пен қоғамның экономикалық дамуының басты негізі екенін зерделейді» деп өз ойын анық жеткізген [3]. Сондықтан осы талаптарға сәйкес білім беру сапасын арттыру жалпы маңызы бар міндет болып есептеледі.

Қазақстанда педагог-психолог мамандарды даярлау мәселесінің маңыздылығы жан-жақты ғылыми талдану мен зерттелудің негізі болып есептеледі. Жоғары оқу орнында оқу-тәрбие үдерісін саралау бағыттары бойынша Г.К. Ахметова, А.Е. Әбілқасымова, Т.О.Балықбаев, К.К. Жампеисова, А.Қ. Құсайынов, Н.Д. Хмель, А.А. Молдажанова т.б ғалымдардың зерттеулерінде қарастырылды. Сапаны бағалаудағы құзыреттілік тұғыр мен нәтижеге бағдарланған білім беру Ж.У. Кобдикова, К. С. Құдайбергенова, ал білім берудегі менеджменттің өзгешеліктері негізінде Н.С.Әлқожаева, Т.М.Баймолдаев, З.А.Исаева, Б.А.Қойшыбаев, З.М. Садвакасованың зерттеу бағытындағы

ізденістерінде көрсетілді. Білім беруді басқару саласында жоғары оқу орындарын, олардағы білім беру үдерісін басқару бағытында В.И. Байденко [4], Г.К. Ахметова, Г.Н. Паршина, [5]. Ю.Г. Татур, [6] зерттеу жұмыстарында мұқият қарастырылған. Елімізде білім беруді басқару саласында жоғары оқу орындарын, олардағы білім беру үдерісін басқару, мектепті басқару, педагогикалық менеджмент мәселелері зерттелуде (С. Әбдіманапов, Н.А. Асанов, Г.С. Минажева, Т.М. Баймолдаев, З.М. Садвакасова, Н.А. Лебедева және т.б.) [7].

Білім берудің негізгі мақсаты белгілі бір мамандық бойынша нақты жұмыс көрсету үшін жоғары білімі бар мамандардың сапасына қойылатын заманауи талаптарға сай келетін білімді, тәжірибелі, еңбекқор мамандарды даярлауды қамтамасыз ету болып саналады. Білім алушылардың қызығушылықтары мен білім беру қажеттіліктері кәсіби білім беру бағдарламаларын қалыптастырып, жетілдірудің негізі болып табылады. Жоғары оқу орындары білім берудегі маңызды зияткерлік және мәдени мақсаттарды қоюды алға мақсат етеді. Білім беру жүйесінің білімгерлерге негізделген тұжырымдамасы оның құзыреттілігі мен оқу нәтижелеріне аса мән беріледі, жоғары білімнің негізгі сипаттамалары мен артықшылықтарына қайшы келтірмейді. Яғни, ғаламдық білім тәжірибесіне аса мән бере отырып, бәсекеге қабілеттілік ең алдымен шындықты жалпы түсінуге және нақты түсіндіруге, заманауи техникалар мен жаңа технологияларды жетік меңгеруге, адамдармен жақсы қарым-қатынас жасауға, этикалық нормаларды қатаң сақтауға, олардың іс-әрекеттерін, құқықтық ережелер мен әкімшілік құрылымдарды бағалауға, мамандық таңдауға және білім беру орталықтарында оқуға негізделген.

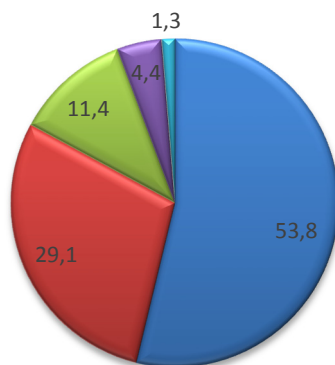
Педагогикалық білім беруді жүзеге асыратын жоғары оқу орны педагог-психологты болашақ кәсіби қызметіне бағытталған. Сондықтан болашақ педагог-психологтың білікті маман иесі ретінде қалыптасуы, сөзсіз, адамзаттың, оның ерекше әлеуметтік және мәдени шығармашылығының заманауи ғылыми білім кешені болып саналады. Зерттеу кезінде психологиялық-педагогикалық әдебиеттер мен жоғары оқу орнында білім беру тәжірибесін талдау көрсеткендей, зерделенгендей болашақ педагог-психологтарды жоғары білім беру жағдайында даярлау барысында келесідей инновациялық үдерістер талдануда олар: мамандық бойынша бәсекеге сай қабілеттілікті қамтамасыз ететін өзгеше білім беру бағдарламалары қарастырылып, жобалануда; білім беру мазмұнын құруда құзыреттілік тұғырға сәйкес жұмыс берушілермен тығыз байланыста жұмыс жасаудың рөлі жоғарлады; педагогикалық-психологиялық бағыт бойынша қосдипломды бағдарламалар көбеюде және үш тілді маманды даярлау сапасы аса назарда; білім беру үдерісінде ақпараттық технологиялардың кең таралуы пән мазмұнын жетілдіру барысында оқытушының дидактикалық жобалау мәдениетін талап етуде; жалпы, бүгінгі таңда жоғары білім беру жүйесінде оқыту сапасының ішкі көрсеткіштеріне ерекше назар аударылуда. Жоғары оқу орнын басқаруда білім берудің сапасын үнемі қатаң тәртіппен бағалауды қамтамасыз етуде аса маңызды мәселе. Білім беруді жаңартылған мазмұнға көшіру аясында білім беру үдерісін ұтымды басқару қажет болып табылады. Жалпы жоғары білім берудің мақсаты – қоғамның, мемлекеттің және тұлғаның сапалы жоғары білім алуға деген мүдделерін қанағаттандыру, мәдениетті, адамгершілікті тұлға қалыптастыру және әрбір адамға оқытудың мазмұнын, нысанын және мерзімдерін таңдауға кеңінен мүмкіндік беру. Міндеттеріне келер болсақ:

- іргелі білімді кеңінен меңгерген, бастамашыл, еңбек рыногы мен технологиялардың ауысып тұратын талаптарына бейімделген, командада жұмыс істей білетін жаңа түрпатты маман даярлау;
- білім беру процесін демократияландыру арқылы жоғары білім берудің барлық жүйесінің сапалы білім беру қызметін ұсынуға деген уәждемелерін күшейту;
- жоғары оқу орындарын басқарудың жаңа принциптері мен практикасын қалыптастыру, стратегиялық жоспарлау жүйесін енгізу;
- студенттердің сапалы білім алуға деген құқықтарын нығайту, жоғары оқу орын басшыларын сапалы білім беру қызметін ұсыну жауапкершілігін анықтайтын тетіктерді әзірлеу және енгізу [8].

Білім беру үдерісінің сапасын зерттеу үшін болашақ педагог-психологтарға «Бұл мамандықты таңдау себебіңіз?» сауалнамасы жүргізілді (1-сурет).

Сауалнама нәтижелері мамандық таңдауда ата-аналардың пікірі мен ұсыныстары шешуші рөлді көрсететінін – 53,8%, белгілі бір қызмет түріне, жеке бейімділік, өз қабілетін бағалау – 29,1%, кеңестер немесе достар мысалдары – 11,4%, тек 4,4% мамандықтың беделін, 1,3% оқу орнына барудың көліктік ыңғайлылығын атап өтті.

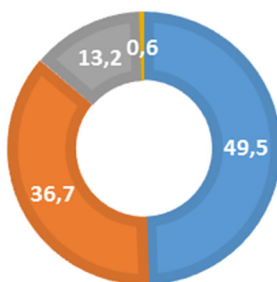
Бұл мамандықты не себепті таңдадыңыз?



Білім беру саласында білімгердің жеке басының дамуына, адамгершілік және ақыл-ой әлеуетіне, оның шығармашылық қабілеттеріне басымдық беріледі. Осыған байланысты болашақ педагог-психологтарды оқыту сапасына әсерін, білімгерлердің жеке тұлғалық-кәсіби даму процесінде жетістіктерін арттыруды оқытушылық қызметтің өнімділігін арттыруды ескеру керек. Педагогика мен психологияны дамыту, білім беру, оқу нәтижелері, диагностика және т.б. мәселелеріне көп көңіл бөлінеді. Келесі сауалнама «Білім беру үдерісі Сіздің жеке қабілеттеріңізді ашуға және жүзеге асыруға ықпал етеді деп ойлайсыз ба?» сұрағына жауаптар келесідей нәтиже көрсетті (2-сурет):

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІ СІЗДІҢ ЖЕКЕ ҚАБІЛЕТТЕРІҢІЗДІ АШУҒА ЖӘНЕ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУҒА ЫҚПАЛ ЕТЕДІ ДЕП ОЙЛАЙСЫЗ БА?

■ Иә ■ Ықпал етпейді ■ Ойланбадым ■ Жеткіліксіз



«Сізге міндетті пәндердің мазмұны түсінікті ме?» сұрағына «иә», «әбден» деп респонденттердің көпшілігі жауап берсе – 78,5%, ішінара қанағаттанушылық білдіргені – 14%, жауап беруге қиналғаны – 6% және сұралғандардың 1,5% қанағаттанбаған.

Жалпы, бұл сауалнаманың нәтижелері педагог-психологтардың мамандықтың, өзін-өзі дамытуы мен өз бетінше ізденудің маңызды екенін жақсы түсінетінін көрсетеді. Білім беру үдерісінің негізгі міндеті бойынша білімгерлерді педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетінің мәні мен айырмашылығы туралы білімдермен таныстыру, үздіксіз білім алуға, терең теориялық білім мен кәсіби педагогикалық күзіреттерді меңгеруге деген ұстанымдарын қалыптастыруымыз керек. Өзінің болашақ мамандығы, педагог-психологтың кәсіби қасиеттері туралы нақты ұғымдарға ие болуы шарт. Алайда, педагог-психологтың кәсіби қызметінде аса ерекше саяси сауаттылық, қазіргі кезеңдегі инновациялық, кәсіби қасиеттер туралы жалпылама түсінік қалыптастыруға да назар аударуымыз қажет.

Әдебиеттер

1. ҚР Бірінші Президенті Назарбаев Н.Ә. «Болашаққа көзқарас: қоғамдық сананы модернизациялау» мақаласы. 12 сәуір, 2017 жыл. <http://www.akorda.kz/ru.10.08.2017>.
2. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Сындарлы қоғамдық диалог – қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» 2 қыркүйек, 2019 жыл. http://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy
3. Құсайынов А. Әлемдегі және Қазақстандағы білім берудің сапасы. – Алматы: Б. ж., 2013. – 196 б.
4. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. - М., 2005. - 114 с.
5. Ахметова Г.К., Г. Н. Паршина, А. М. Алыбаева. Определение содержания образовательных программ с учетом принципа преемственности // Практическая реализация кредитной системы обучения в Республике Казахстан и проблемы преемственности содержания образовательных программ. - Алматы, 2005. - С. 41-49
6. Татур Ю.Г., Высшее образование: методология и опыт проектирования : учебно-методическое пособие / Ю. Татур. - М. : Логос, 2006. - 256 с.
7. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдістемесі: оқулық. - Алматы: Қазақ университеті, 2016. -13-15 бет
8. Әлқожаева Н.С. Білім беру парадигмалары контекстінде тұлғаның рухани дүниесін қалыптастыру: монография. - Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 316 бет

Карабекова А.Ж., Жупар А.М., Каналбай Г.А.

(Таразский государственный педагогический университет, г.Тараз)

СУЩНОСТЬ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«Цель образования состоит в том, чтобы заменить пустой ум открытым разумом» Малкольм Форбс

Современный этап общественного развития характеризуется бесконечной изменчивостью. Знания, информация, технологии меняются, и это связано с устареванием собранных знаний. В результате возникает необходимость переопределить цель обучения и его функции. В настоящее время в процессе ежедневного обучения необходимо развивать способности, навыки и желание учащихся учиться в течение всей жизни, чтобы всегда быть конкурентоспособным. Мы также должны научить его учиться, тем самым обеспечивая индивидуальную и независимую работу ученика (в соответствии с требованиями Болонского процесса), сосредоточить содержание и методы обучения на компетентность. Развитие человечества приобрело глобальный характер, и это делает конкурентоспособным только человека, способного жить и действовать в таком пространстве. Требуются изменения системы ценностей, которые мы хотим видеть у наших детей. Это должно быть главным стимулом для качественного образования, а не мотивации методами авторитарной педагогики, а также направляет человека к максимальной самореализации. В частности, уже в школе надо ориентировать учащихся на желание быть успешными в жизни.

С этой целью в Казахстане в течение последних пяти лет были разработаны программы на основе обновленного стандарта содержания образования. С сентября 2015 года Программа обновления содержания начального образования успешно прошла апробацию в 30 пилотных школах, в число которых входят городские, сельские и малокомплектные.

Какие изменения наблюдаются в новой учебной программе? Следует отметить, что академическое содержание сохраняется, ожидаемые результаты, представленные в системе целей обучения, изменились. Отличительной особенностью обновления содержания к обучению, когда учащийся должен обязательно изучать основное содержание, включенный в стандарт и программы, а из ожидаемых результатов обучения. При таком подходе главное становится не количество знаний учащихся по отдельным темам, а реальные результаты обучения, а также умения и навыки учащихся применять полученные знания в реальных ситуациях. В этом случае основной задачей учителя

становится организация такого образовательного пространства, в котором учащиеся переходят на самостоятельное обучение. В рамках обновленного образовательного стандарта широко используется интегративный подход, который способствует формированию целостной картины мира за счет взаимосвязи содержания различных учебных предметов. Непрерывность содержания обучения в учебных программах по предметам обеспечивает принцип «спиральности». Этот принцип устанавливает следующую возможность: каждая цель и тема обучения после определенных академических периодов пересматриваются с постепенным углублением или усложнением объема знаний и навыков по ним.

Преподавание языковых предметов направлено на развитие у учащихся четырех видов речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо. Знание и понимание материал традиционно оценивалось, и надлежащее значение не придавалось способности применять полученные знания. Теперь учителя должны развивать способность учащихся анализировать, синтезировать и оценивать учебную информацию. Таким образом, классификация ожидаемых результатов по уровням таксономии Блума «знает», «понимает», «применяет», «анализирует», «синтезирует», «оценивает» обуславливает единство исследовательского, образовательного, практического и эмоционально-эстетического способов познания мира, способствует развитию навыков мышления высокого порядка. Непрерывная межпредметное общение, практическая направленность и прямая связь содержания школьных предметов с реальной жизнью способствуют развитию у учащихся целостного восприятия окружающей действительности и функциональной грамотности [1, б. 19].

Реформирование содержания школьного образования невозможно без переосмысления системы оценки школ. По словам Б.Макгоу, исполнительного директора совместного проекта крупнейших компаний - Cisco, Intel и Microsoft, «реформирование методов оценки знаний необходимо для осуществления любых системных изменений в сфере образования, причем сегодня нужны не просто изменения, а преобразования глобального характера». Обширное исследование привело к выводу, что «большинство систем образования не поспевает за быстро меняющейся экономикой и не дает ученикам необходимых навыков. Выступая на лондонском форуме, представители этих компаний призвали руководителей образования, правительственные учреждения и другие корпорации присоединиться к этой инициативе» [2].

Актуальным для Казахстана в условиях перехода на обновленное содержание образования является такой подход к оцениванию достижений учащихся, который способствует позитивному преодолению проблем в обучении, индивидуализации учебного процесса, а в целом, повышению учебной мотивации и формированию саморегуляции учащихся. Следует отметить, что внедрение критериального оценивания ориентировано на расширение педагогических возможностей. И, прежде всего, для эффективного применения технологии критериального оценивания учебных достижений учащихся учителю необходимо овладеть знаниями и навыками использования таких видов оценивания как формативное и суммативное.

«Формативное оценивание – оценка успеваемости учащихся с целью внесения изменений в учебный процесс. Формативное оценивание позволяет учащимся осознавать и отслеживать свой прогресс и планировать следующие шаги с помощью учителя. [3, б. 200].

Что мы подразумеваем под суммативным оцениванием? Это – процесс оценивания «достижений, достигнутых учениками на любом этапе обучения (в конце учебного года, полугодия и года). Суммативное оценивание – является показателем усвоения стандартов содержания; имеет три типа: устные презентации, тесты и демонстрация достижений.» [3, 199].

Успешное применение различных методов формативного и суммативного оценивания на уроках в повседневном обучении, предоставление учащимся и их родителям своевременной обратной связи по результатам обучения с рекомендациями по их улучшению, оформление портфолио учащихся дает учителю возможность оказывать педагогическую помощь учащимся, и они в свою очередь, могут лучше понимать в достижении целей обучения, самостоятельно определять пути улучшения результатов обучения. Это подразумевает тесную связь между содержанием, обучением и оцениванием.

Опыт пилотных школ по внедрению критериального оценивания позволяет обозначить актуальность данной системы оценивания учебных достижений учащихся, ведь в данном процессе работа учащегося сравнивается не с работами одноклассников, а с определенным критерием, что придает ему объективность. Наблюдается полная вовлеченность учащихся в процесс оценивания, так

как предоставляется подробный алгоритм выведения итоговой отметки, согласно которому каждый учащийся может сам определить свой уровень достижения.

Итак, обновление образовательной парадигмы обусловило необходимость внедрения критериальной технологии оценивания учебных достижений учащихся в школах Казахстана, которая заключается в сравнении индивидуальных достижений учащихся с определенными критериями оценивания уровня сформированности необходимых компетенций. При этом неоспорим тот факт, что эффективность внедрения системы критериального оценивания в стране во многом будет зависеть от подготовленности общества к данной работе, ведь уровень подготовленности выпускника школы к дальнейшей профессиональной деятельности зависит не только от школы, но и от социальной среды. В связи с этим Требования новых стандартов образования предусматривают распределение социальной ответственности за результаты обучения между организациями образования, родителями учащихся и обществом в целом. Для всех участников образовательного процесса разработаны информационные материалы, а педагогам наряду с этим оказана и методическая поддержка. Основные моменты системы критериального оценивания рассмотрены и обсуждены в Инструктивно-методическом письме Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Следует отметить, что в условиях обновления содержания образования вносятся изменения в функционирование школы: изменяется сам способ включения личности в учебный процесс: на смену субъектно-объектным отношениям между обучающим и обучаемым приходят субъектно- субъектные, при которых оба участника учебного процесса активны, равноправны во взаимодействии и уважают друг друга. Учебные достижения приобретают продуктивный характер, ученик становится субъектом познания, а учитель выступает инициатором, организатором, консультантом познавательной деятельности учащихся. Педагогический аспект обновленной программы начального образования проявляется в том, что цели обучения становятся общими для учителя и учащихся. Каждый учитель начинает вместе с учащимися учиться обучать по-новому, что отражает социальный аспект процесса обновления.

Литература

1. Абдильдина Ж. Обновление – для эффективного и качественного образования. // Білімді ел. Образованная страна. № 15 (52)16 августа 2016 г. // www.bilimdinews.kz
2. Трансформация образования, оценка и преподавание навыков, необходимых в XXI веке: призыв к действию (группа образования Intel, Microsoft и Cisco, 1 сентября 2008 года) // <http://www.cisco.com/web/RU/news/releases/txt/2009/011409d.html>
3. Руководство для учителя. «Эффективное обучение». ЦПМ АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, 2016.

Давлетова А.А., Сангилбаев О.С., Куандыкова Б.Ж.
(Академия Кайнар. г. Алматы)

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Выявление сущности подготовки к профессиональной деятельности педагога-психолога требует анализа следующих дефиниций: «подготовка», «подготовленность к профессиональной деятельности», «подготовленность к профессиональной деятельности педагога-психолога». В словаре Ожегова С.И. дается такое понятие: «подготовка – обучение, запас знаний, полученный кем-нибудь» [1 с. 472]. Подготовка к разным видам деятельности исследуется с середины прошлого столетия и к сегодняшнему дню накоплен обширный материал, который раскрывает ее сущность и структуру. Анализ исследований, по этой проблеме, показывает различные подходы к трактовке данного понятия, которые сводятся к ее пониманию как главного условия выполнения профессиональной деятельности.

Современные исследователи понятие «подготовка» к выполнению той или иной деятельности рассматривают как условие успешного выполнения деятельности, важный признак пригодности, регулятор деятельности, наличие определенных способностей, системы свойств личности, ее целенаправленной выраженности.

Профессиональная подготовка, по мнению Низамова Р.А., включает в себя такие качества, как «умение научно ориентировать свой труд и трудового коллектива, способность видеть перспективы развития, умение работать самостоятельно» [2 с. 72].

Дурай-Новакова К.М. под готовностью к профессиональной психолого-педагогической деятельности, рассматривает «систему интегрированных предметных свойств, качеств, знаний, навыков личности. Ее содержание содержит в себе осознание роли и социальной ответственности, стремление активно выполнять профессиональные задачи, установку на актуализацию и мобилизацию приобретенных в вузе качеств, знаний, умений и навыков». Автор отмечает, что профессиональная готовность - это важная составляющая эффективной деятельности педагога-психолога, не врожденное качество, а результат специальной подготовки. Подготовка – закономерный результат профессиональной направленности, включающей воспитание и самовоспитание, профессиональное образование, профессиональное самоопределение [3].

В.А. Сластенин утверждает, что готовность к психолого-педагогической деятельности это совокупность качеств личности, которая обеспечивает ей успешность в выполнении профессиональных функций и к основным показателям готовности он относит: «...способность к идентификации себя с другими, то есть, перцептивную способность; психологическое состояние, отражающее динамизм личности, богатство ее внутренней энергии, волю, инициативность и др. Она включает также эмоциональную устойчивость, профессиональное мышление, т.е. такое мышление, которое позволяет проникать в причинно-следственные связи психолого-педагогического процесса, адаптировать свою деятельность, отыскивать научно-обоснованное объяснение успехов и неудач, предвидеть результат работы» [4 с. 363].

Чтобы обосновать выбор категорий подготовки, мы исходили из совокупности профессионально-обусловленных требований к педагогу-психологу. По мнению Хеллера К.А.: «Профессиональная подготовка – это совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии» [5 с. 168].

Представленный выше анализ подходов, трактовок к определению подготовки и ее структуры к различным видам деятельности, позволяет уточнить наше понимание подготовленности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов через результат целенаправленной профессиональной подготовки. Основные характеристики: профессиональная психолого-педагогическая направленность, сформированность знаний, умений, навыков, психологическая рефлексия личности, которая обеспечивает ей успешность в выполнении профессиональных функций. Такая готовность обеспечивается взаимообусловленностью ее структурных компонентов.

Понимание сути подготовки к любой деятельности раскрывается большинством исследователей как единство мотивационно-целевого, содержательного и процессуального компонентов. Важное место в концепции профессионального становления Кудрявцева Т.В., занимает разработка поэтапного процесса профессионального становления, большое внимание уделяется кризисным ситуациям, возникающим при переходе специалиста от одной стадии к другой. «Кризисы эти обусловлены ломкой концепции самого себя и построением новой, дисбалансом между ожидаемым и достигаемым результатом». [6, с.25].

Ростунов А.Т. предложил концепцию, где подготовка описывается как «совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, обеспечивающая наибольшую эффективность его общественно полезной деятельности и удовлетворенность своим трудом» [7 с. 183]. Отличительной чертой этой концепции является то, что в ее основу положено понятие профессиональной пригодности, отражающее суть противоречия профессионального становления специалиста «личность-профессия».

Из зарубежных концепций профессионального развития рассмотрим взгляды Сьюпера Д. [8]. Ее разработка явилась реакцией на недостатки статического подхода к исследованию проблем профессионального развития. Автор объединил феноменологическую концепцию стадийной модели Гинцберга Э. с положениями дифференциальной психологии. Сьюпер Д. утверждает: «выбор профессии является длительным процессом, в результате которого ребенок укрепляет связь с жизнью. Особое внимание должно быть уделено изменению поведения человека в период профессионального формирования, процесс которого индивидуально своеобразен и неповторим». Важным достижением концепции Сьюпера Д. является то, что профессиональное развитие понимается как длительный, целостный процесс развития личности. Хотелось бы отметить недостаточно проработанные моменты

в данной концепции. Автор раскрывает процесс профессионального развития в форме количественного увеличения некоторых параметров, то есть понятие развития подменяется понятием увеличения; качественных различий между стадиями не вводится; стадийность профессионального развития соотносится с этапами жизненного пути, то есть определенное возрастными рамками. Сьюпер Д. не описывает внутренние противоречия, возникающие на каждой стадии, после разрешения которых возможен переход на следующую стадию.

Теперь рассмотрим понятие «профессионализация» в его соотношении с близкими понятиями. Для этого необходимо рассмотреть ее в соотношении с процессом социализации, которая оказывает определенное воздействие на профессионализацию. В то же время и последняя оказывает влияние на социализацию. Учитывая взаимообусловленность данных процессов, было даже введено понятие «профессиональная социализация личности» [9 с.59], но может ли оно адекватно отражать личность профессионала, попытаемся рассмотреть далее.

Не редко процесс профессионализации рассматривают в виде формы социализации, которую определяют как вхождение человека в профессиональную среду и усвоением опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, вызревающие внутри требований более широкой социальной среды.

Не зависимо от того, что вышеуказанные соотношения имеют место в жизни каждого человека, профессионал выходит как за рамки требований, которые предъявляются к нему со стороны социальной среды, так и профессиональной, без чего невозможно бесконечное развитие человека как личности. Ибо к истинному профессионалу неприменимо понятие «профессиональный тип личности», из-за уже указанных причин.

Ведущим критерием успешного становления специалиста, выступает его профессиональная мотивация. Маркова А.К., считает, что все зависит от ценностей, побуждающих к деятельности. Автор описывает профессиональную мотивацию как «то, ради чего человек вкладывает свои профессиональные способности, осуществляет профессиональное мышление и т.д.» [10 с.58].

Об уровне сформированности профессиональной мотивации можно судить по положительному отношению человека к своей работе, степени удовлетворенности ею, а также по главным мотивам выбора этой профессии, и мотивам профессиональной деятельности.

Из казахстанских работ следует отметить исследование влияния смыслообразующих факторов на профессиональное самоопределение личности Изаковой А.Т.. Данная работа выполнена в рамках концепции Совместно-диалогической познавательной деятельности Джакупова С.М., [11], в которой раскрыты этапы формирования общего фонда смысловых образований в процессе диалогического взаимодействия. Для нас важен вывод о том, что в процессе профессионального самоопределения повышается уровень самоактуализации, а именно актуализируются ресурсы человека. Несомненно, этот процесс играет важную роль в становлении профессиональной направленности.

В вузовской подготовке будущих педагогов и психологов Шерьязданова Х.Т. рассматривает деятельность общения как ведущую. При этом автор считает, что разрешение трудностей современной системы образования возможно, если сделать проблемы общения центром построения всей педагогической системы [12].

Абдрахманова Р.Б. рассматривает динамичный процесс профессионального становления педагогов и психологов в когнитивном и эмоциональном аспектах установки на ребенка [13].

Абишева Э.Д. предлагает в процессе психологического обеспечения деятельности психолога дошкольной организации реализацию организационно-содержательную модель психологической службы, подчеркивая влияние психологического сопровождения на личностное и когнитивное развитие дошкольников, улучшение взаимодействия педагогов, родителей и психологический климат в дошкольной организации [14].

Таким образом, проделанный анализ показывает, что:

1. Зарубежные психологи преимущественно исследуют результативную сторону становления профессионала;
2. Изучая профессиональное становление личности, отечественные психологи уделяют большое внимание на процесс формирования личности в условиях профессиональной деятельности, возможностям развития его профессиональных способностей и самосовершенствования. Исходным при этом является методологические принципы единства деятельности и сознания, что позволяет комплексно, интегрировано подойти к пониманию механизма взаимосвязи внешних обстоятельств и внутренних условий, на который опирается большинство отечественных ученых. Именно в период

профессиональной подготовки углубляется интерес к избранной профессии, складываются представления о профессионально важных качествах, необходимых для профессиональной деятельности, происходит развитие личности средствами профессионального обучения. Отсюда следует, что только во взаимосвязи «профессионального» и «личностного» можно говорить о развитии человека, являющегося субъектом деятельности.

Литература

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Москва «Русский язык». 1982. – 816 с.
2. Низамов Р.А. Педагогика творческого саморазвития. / Ташкент, 1996.
3. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности. / Автореф. дисс. д-ра пед. наук. - М., 1983. - 44 с.
4. Слостенин В.А., И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. / М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с.
5. Хеллер К.А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. - М.: Молодая гвардия, 1997. - С. 243-264.
6. Кудрявцев Т.В. /Процесс профессионального становления.// Вопросы психологии. - 1988. - №1.
7. Ростунов А.Т. Процесс формирования профессиональной пригодности Вопросы психологии. // 1984. - №4.
8. Темнова Л.В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования. / Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. М. 2001.
9. Кумушкулов А.М. Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности будущих педагогов-психологов. / Автореферат диссертации кандидата психологических наук. Магнитогорск, 2006г.
10. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.,1996-308.
11. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. / 2 изд. – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 307с.
12. Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования. / Диссертация на соискание степени доктора психологических наук. М. 1999.
13. Абдрахманова Р.Б. Становление профессиональной направленности педагогов и психологов. / Автореферат диссертации кандидата психологических наук. Ташкент 2005.
14. Абишева Э.Д. Психологическое обеспечение деятельности психолога дошкольной организации. / Автореферат диссертации кандидата психологических наук. Алматы 2005.

Оралымбетова Г.У., Арал Д., Жиембет А.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ОҚЫТУДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

XXI ғасырдағы оқытудың ең өзекті мәні, ерекше мақсаты бүгінгі тәрбиеленіп отырған жастың «Өз елінің ұйтықысы, ел тағдырын шешуші ұлтының өкілі» екендігін жүрегімен сезіне білуге тәрбиелеу. Қазақстан егемендігін алып елеулі жаңа кезеңге иек артып отыр. Ел дербестігіне ие болған бүгінгі жағдайда кеше өз тағдыры басқанын қолында болған қазақ ұлты енді басқаның тағдыр тауқыметін мойнына алды. Олай болса Қазақстан Республикасының бет бейнесі, жеткен жері ең әуелі қазақ ұлтының жетістігімен өлшенеді[1].

Қазіргі кезде егеменді елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім алу кеңістігіне бағытталуда. XXI ғасырдың жан-жақты зерделі, дарынды, талантты адамын қалыптастыру бағытындағы білім беру мәселесі мемлекетіміздің басты назарында. Мектептегі оқыту білім беруді жалпы модернизациялау және оның орталық буыны ретіндегі оқушылар білімдерін жаңалауды табысты жүргізу оқушыларды Қазақстан азаматы ретінде тәрбиелеу және оқыту, яғни біздің қоғамның сатылап дамуымен тығыз байланысты. Ұлт болашағы бүгінгі жастарымыздың білімі мен біліктілігіне, санасы мен тәрбиелілігіне байланысты. Қазіргі берілетін білім теория мен тәжірибе арасында сабақтастық болып, екеуі ұштасқанда ғана нәтижелі болмақ. Сонымен бірге мұғалім өзі беретін пәнді жетік меңгеріп қана қоймай, әрбір тақырыпты қарапайым тілмен, өмірмен байланыстыра отырып ғылыми тұрғыдан беруі қажет.

Білім берудің негізгі мақсаты – білім мазмұнын жаңартумен қатар, оқытудың әдіс-тәсілдері мен әр түрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Жаңа заман мұғалімі өз білімін қолданумен қатар, шәкірттерінде зерттеушілік, ізденушілік әрекетін ұйымдастырудың әдіс-тәсілдерін

меңгеру керек. Жаңа технологияларды жүзеге асыруда мұғалім белсенділігі, шығармашылық ізденісі, өз мамандығына, пәніне деген сүйіспеншілігі, алдындағы шәкірттерін бағалауы ерекше орын алады. Сол себепті ең алдымен «Әдіс» және «Тәсіл» дегенәкіауғымғаатокталаакеткендіәжөпкөрдік. Әдіс – оқу-тәрбие жұмыстарының алдында тұрған міндеттерді дұрыс орындау үшін мұғалім мен оқушылардың бірлесіп жұмыс істеу үшін қолданатын тәсілдері. Әдіс арқылы мақсатқа жету үшін істелетін жұмыстар ретке келтіріледі.

Оқыту әдістері танымға қызығушылық туғызып, оқушының ақыл-ойын дамытады, ізденуге, жаңа білімді түсінуге ықпал етеді. Оқытуда ең басты нәрсе – оқушылардың танымдық жұмыстары. Оқыту әдістері ең анық фактілерді білуді қамтамасыз етеді, теория мен тәжірибенің арасын жақындатады. Тәсіл – оқыту әдісінің элементі. Жоспарды хабарлау, оқушылардың зейінін сабаққа аудару, оқушылардың мұғалім көрсеткен іс-қимылдарды қайталауы, ақыл-ой жұмыстары тәсілге жатады. Тәсіл оқу материалын түсінуге үлес қосады.

Оқыту әдістерінің басты қызметі - оқыту, ынталандыру, дамыту, тәрбиелеу, ұйымдастыру. Оқыту құралдары - білім алу, іскерлікті жасау көзі. Олар: көрнекі құралдар, оқулықтар, дидактикалық материалдар, техникалық оқыту құралдары, станоктар, оқу кабинеттері, зертханалар, ЭЕМ және ТВ, нақтынобъектілер,Жөндірістер.

Сабақ сапасын арттыру барлық мұғалімдерді толғандыратын маңызды мәселе. Бұл ретте білім деңгейінің төмендеу себептерінің бірі – күнделікті сабақты өткізудің стандарты, көптеген мұғалімдердің сабақ үрдісін түгелдей дерлік жаулап алған дәстүрлі сабақтарды айтуға болады. Күн сайын өтетін, тіпті тамаша көрнекіліктер арқылы болса да, жаңа сабақты түсіндіру, үй тапсырмасын сұрау және қорытындылау сияқты жаттанды кезеңдерден тұратын классикалық немесе дәстүрлі сабақ білім алушыларды жалықтырады, білімге ынтасын төмендетері сөзсіз. Сондықтан, әр мұғалім өз жұмысында сабақты жандандырудың әдіс-тәсілдерін іздестіруді, бұған білім алушыларды тарта білуді, олардың белсенді шығармашылық жұмыстарын ұйымдастыра білуі міндет.

Қазіргі мектеп тәжірибесінде келесідей оқу формалары қалыптасқан: жеке-дара, топтық, толық сыныптық, ұжымдық, жұптастық, дәрісханалық және дәрісханадан тыс сыныптық және сыныптан тыс, мектептік және мектептен тыс, әлбетте, мұндай топтастырудың (классификация) жетілген ғылыми негіздемесі қарастырылуда. Дегенмен, осы тұрғыдан оқу формаларының көптүрлілігін біршама ретке келтіру мүмкін болып отыр[2].

М.И. Махмутов пайымдауында оқыту әдісіне сәйкес келетін оқу әдістерін іріктеген. Оқыту әдістері: а) ақпарат беру әдісі ә) түсіндіру әдісі б) ынталандыру әдісі в)тәжірибелікОәдіс.Бинарлық әдістер бір-бірімен тығыз байланысты оқыту мен оқудың тәсілдерін (хабарлау, міндеттер қою, мұғалімнің тапсырма беруі, оқушылардың тыңдауы, жаттығулар орындауы, есептер шығаруы, мәтінді оқуы, т.б.) қолдануды талап етеді. Мысалы, мұғалім оқушыларға фактілер мен ережелерді хабарлайды, заттарды көрсетеді, фактілердің мәнін түсіндіреді, оларға сұрақтар қояды. Егер оны тәсілдердің арасында түсіндіру тәсілдері, дәлірек айтсақ фактілерді талдау, салыстыру, хабарлау, т.б. басым болса, онда оқыту әдісін түсіндірмелі деп атауға болады. Егер негізгі тәсіл - ақпараттарды, фактілерді ұсынумен шектелсе, онда оқыту әдісі ақпараттық хабарлау, немесе оны жай ғана хабарлама әдісі деп атайды.

Жаңа заман мұғалімі өз білімін қолданумен қатар, шәкірттері зерттеушілік, ізденушілік әрекетін ұйымдастырудың әдіс-тәсілдерін меңгеруі керек. Жаңа технологияларды жүзеге асыруда мұғалім белсенділігі, шығармашылық ізденісі, өз мамандығына, пәніне деген сүйіспеншілігі, алдындағы шәкірттерін бағалауы ерекше орын алады. Қазіргі таңда әдіс – тәсілдердің тиімді жолдарын мұғалім өз еркімен таңдайды.

Әлемдік озық идеялар негізінде жасалынған жобалардың бірі – американдық - педагог ғалымдар Чарльз Темпл, Куртис Мередит, Джинни Стилл ұсынған «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы. Қолжетімді технологиялардың бірі – «оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясы. «Сыни тұрғыдан оқу мен жазу» арқылы дамыту бағдарламасының дамыту жобасының идеяларын сабақ беру практикасында қолдану тиімділік беріп отыр. Мұнда «оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» жобасы неден және қалай басталды? Қандай жағдай болса да тиімді аяқталып немесе әрі қарай жалғасын табу үшін не істеу қажет деген ойды туындатады. Зерттеу әдісін қолданғанда А.М. Смолкина мұғалім оқушыларға тәжірибелік сипаттағы тапсырмалар (тәжірибе жүргізу, қосымша ақпарат, фактілерді жинап оларды өз бетімен талдау және қортындылау, өз ойын дәлелдеуге керекті материалдарды жинау, т.б) береді. Оқушылар оларды өз бетімен орындайды, бірақ бұдан мұғалімнің басшылығы керек емес деген сөз туындамауы

кажет. Осындай мазмұндардан шығатын қорытынды мұғалім білім алушыға бағыт бағдар беруші болуы керек [3].

А. Әлімов инновациялық технологияларға интербелсенді оқу, оқыту деген атау береді. Интербелсенді оқу дегеніміз – өзара қарым-қатынасқа (коммуникацияға) негізделген оқу мен оқыту, диалог арқылы үйрену, үйрету, мұнда үйретуші-үйренуші, үйренуші-үйренуші, үйренуші-өзімен-өзі форматтарында жасаған қарым-қатынас (әңгіме, сұхбат, пікірлесу, бірлескен әрекеттері). Өзара бірлескен әрекетке құрылған бұл оқыту технологиясының тиімділігі шәкірт өзі ғана үйреніп қоймай, оны басқаға түсіндіре білу деңгейіне жетеді. Құрастырылған білім (конструктивизм) іздену, тану және ой толғау секілді үйренушілердің өзіндік белсенді әрекеттері негізінде игеріледі. Білім игеруде олар дайын күйде берілген ақпаратты есте сақтау үшін қабылдамай, оларды игеру сөзінің шын мағынасы бойынша жан-жақты қарастырады, оларды әрекеттер арқылы зерттейді [4].

Қазіргі заманның мамандары дүние танымы, кең жан - жақты жетілген өмірлік белсенді ұстанымы бар азамат болуы тиіс. Білім алушылардың шығармашылық қабілеті мен белсенді ой еңбегін дамытуды ұйымдастыру оқу үрдісінде жаңа құралдар мен әдістемелерді енгізу қажеттігімен байланысты. Оқудағы болатын мұндай өзгерістер психолог еңбегін жетілдіруді және әрдайым психологиялық – педагогикалық талдауды талап етіп отырады. Оқыту әдістерінің басты қызметі - оқыту, ынталандыру, дамыту, тәрбиелеу, ұйымдастыру.

Қорытындылай келе, психологиядағы белсенді әдістерді пайдалана отырып, білім алушылардың белсенділіктерін көтеруге болады. Қазір педагогика жаңалықтарын қолданылып жүрген пән ерекшеліктеріне қарай пайдалана білу оқытудың мақсатына жетудің бірден-бір жолы. Мұнда сабаққа деген өзіндік қызығушылығын арттыру, ынта-қабілетін жетілдіруге жағдай туғызу, жаңа әдіс-тәсілдерді пайдалану арқылы білім алушылардың ой ұшқырлығын қалыптастыруға болады. Оқу жеке тұлғаның іс-әрекетінің түрі, оқыту (өзі оқу, бірін-бірі оқыту) жүргізіледі де, оқымыстылыққа жетелейді. Оқушылардың білім мазмұнын игеру іс-әрекеттері әрқилып формада жүзеге асырылады. Бұл әдісті қолдану оқытушыдан оқушының жас ерекшелігін, әр оқушының топта жұмыс жасай алу ерекшелігін білу сияқты психологиялық және метаологиялық білімнің болуын талап етеді. Демек, оқытудың белсенді оқыту әдістері – бұл оқу үрдісінде субъектінің жоғары белсенділігін қамтамасыз ететін әдістер жиынтығы. Оқытудың белсенді оқыту әдістерін пайдаланудың тиімді жақтары көпжақты деп тұжырым жасауға болады.

Әдебиеттер

1. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы, 2018 ж.
2. Әмірова Б.А., Молдабаева Р.А. Психологияны оқыту әдістемесі. – Қарағанды, 2012.
3. Смолкина А.М. Методы активного обучения /А.М. Смолкина. - М.: - 2015. – 260 с.
4. Әлімов А. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. – Алматы, 2013.

Көшімбетова З.Д., Шағатаева Н.Б.

(Тараз мемлекетік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУ

Елбасы Н.Ә. Назарбаев мемлекетіміздің болашақ дамуына арналған «Қазақстан 2030» бағдарламасында жоғары білімнің сапалылығы, адамсүйгіштігі және ғаламдануы арқылы мәдениет жасауға, интеграцияға ерекше мән бергені белгілі. Интеграциялық оқытуды жүзеге асыру, оның ғылыми деңгейін арттыру, тұтастылығында оқушылардың танымдық әрекетіне тән дағдыларды қалыптастыру міндеті қазіргі кезде алдымызға қойылған мәселелердің бірі болып табылады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында білім жүйесінің басты міндеті білім алуға жағдай жасау, барлық деңгейдегі және интеллектуалдық дамуы, психофизиологиялық және жеке қабілеттеріне қарай білім берілуі керек.

Балалық шақтың ерте кезеңі - адамның тез жетілетін, физиологиялық, когнитивтік және эмоционалдық өзгерістер болатын кезеңі. Ерте кезден даму бағдарламаларына қатысқан бала

әлеуметтік және эмоционалдық жағынан дайын, сенімді және мейірімді, коммуникативтік дағдылары қалыптасқан, мәселелер мен міндеттерді шешуге дайын болып өсетіні анықталған.

Мемлекеттің басты саясатының бірі – білім беру. Ал, сапалы білім, ол қол жетімді білім. Ол өз кезегінде инклюзивті білімді қамтиды. Сондықтан да бүгінгі конференциямыздың басты мақсаты-инклюзивті білім беру жүйесін дамытып қана қоймай, өзекті мәселелерді талқылайтын диалогтік алаң құру болып табылады.

Әр бала сапалы білім алуға мүмкіндігі болуы керек. Ол бала үйінде оқиды ма, ол бала мектепте басқа баллармен біргі бір партада оқиды ма, ол бала қалып қалмауы керек. Қазіргі кезде 21 ғасырдың баласы болып сапалы білім алып, қоғамға бейімделу керек

Қазіргі кезде ешкімге жасырын емес соңғы кезде әр - түрлі себептерден шапшаң түрде даму қабілеттері төмен, ерекше білім қажет ететін балалар саны көбейіп кетті. Сонымен қатар ата-аналар мүмкіндігі шектеулі балаларды көбінесе тәрбиелеуге мемлекеттік жабық мекемелерге тапсырмай, отбасында қалдырады. Бұның бәрі білім алуға ешқандай мүмкіндіктері жоқ балалар санының тез өсуіне әкеп соқты, олардың отбасылары қандайда бір әлеуметтік - психологиялық қолдаудан айырылған, не заңдық негіз, не білім беретін - түзету тәжірибелері бұндай «серпіліске» дайын емес болып шықты.

Соңғы жылдарда анық рәсімделіп, жағдай тенденциясы ұлғая бастады: неғұрлым ақыл естері төмен екендігі қатты біліне бастағаны, соғұрлым көрсетілетін көмек баланы отбасынан алыстатып және қоршаған ортадан оқшаулап ұстаумен байланысты болды. Өзіне ұқсас ортада көп уақытын өткізіп, бала кашанда әдеттегі әлеуметтік ортадағы өмірге бейімделу мүмкіндігін біртіндеп жоғалта бастайды. Олар өз мініндегі психологиялық даму мәселесін шеше алмай, тіпті өз ортасында кемтар бала білімін жетілдіріп ғана қоймайды, керісінше жүйке - жүйесіне қиындық туғызады.

Бірақ, қазіргі таңда қоғам мүмкіндігі шектеулі жандарды қорғап, оларды қоғам өміріне бейімдеп, білім беру қажеттілігін қарастырып жатыр. Дүниежүзілік тәжірибе бойынша болашақ кепілі үшін интернатта қалдыруға қарағанда, отбасы ортасында тәрбиеленуі тиімді екендігін көрсетті.

Сондықтан бірінші орында отбасында осындай балаларды қалдыру: олардың дамуына және оқуына қажет көмекті көрсетуге, дұрыс болашағын кепілдендіру, отбасын толық сақтауға көмектеседі. Осы сияқты қамқорлықтың нәтижесінде мүмкіншілікпен қамтамасыз ету болып табылады, қоғамның және барлық мүшелерінің өзара бірігуін жүзеге асыру, сонымен қоса мүмкіндігі шектеулі адамдардың бірігуін жүзеге асыру қажет екендігі ескерілді. Мүмкіндігі шектеулі жандарды қоғаммен біріктіру құқықты бірдей етуге қамтамасыздануына негізделген, бірінші орында білім алуға құқығы, әрбір балаға тепе - тең әлеуметте белгілі жастағы білім беру болып табылады. Жас өспірім жасынан және әрі қарай қалыпты қауыммен араласқанда мұндай адамға кәсіптілікке бейімділік және қабілеттіліктің адекватты түрі көрінеді, қоғамдық - пайдалы еңбекке одан әрі қосылуы маңызды.

Осыған орай білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында алғаш рет ерекше білім қажет ететін балаларды жалпы білім беру процесіне қосу, оларды қолжетімді ортамен қамтамасыз ету, білім берудегі кедергілерді жеңу тетіктері анықталды. Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым министрлігі ЮНИСЕФ БҰҰ Балалар Қорымен тығыз ынтымақтастықта даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды білім беру ортасына тарту жөнінде зерттеулер жүргізді, зерттеу нәтижелері бойынша әзірленген ұсыныстар Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына енгізілген.

Қазақстан Республикасында әлемдік білім кеңістігіне кіру үшін Мемлекет тарапынан көптеген шаралар енгізіліп жатыр. Соның бірі инклюзивті білім беруді дамыту бағыттары 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік дамыту бағдарламасы.

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Инклюзивтік білім беру дегеніміз - барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті деген сөз – француз тілінен алғанда «кіріктірілген», латын тілінен аударғанда «енгізілген» деген мағынаны білдіретін, жалпы білім беретін мектептерде ерекше қажеттілікті талап ететін балалармен атқарылатын оқу процесін сипаттайтын термин. Инклюзивті білім берудегі негізгі идеология – ерекше білім қажет ететін балаларға жағдай туғызып, қатарластарымен теңдей қарым-

катынас жасап, баланың өзін қор санауын болдырмай, шеттеуін шектейтін үрдіс. Инклюзивті білім беру – ерекше қажеттілікті талап ететін балаларды біліммен қамтамасыз етеді, олардың барлық мұқтаждарын қамтып, барлық бала білім алуға қол жеткізе алатынын айқындап, жалпы білім беру процесін дамыта түседі.

Инклюзивті білім бере оқытудың мақсаттары:

1. Естуінде кемшіліктері бар балаларға еріннен оқу арқылы, ауызша сөйлеуді қабылдау дағдысын меңгерту және ауызекі сөйлеуді дамыту.
2. Көруінде кемістігі бар балаларға оқу және жазудың арнайы әдістерін меңгерту, кеңістікке бағдарлау.
3. Ақыл-ойы дамуының кемістігі бар балалардың психикалық функцияларын түзету және дамыту, әлеуметтік ортаға бағдарлау, еңбек әрекетіне өз бетінше дайындауға үйрету.
4. Психикалық дамуы тежелген балалардың оқуға деген қызығушылығын, белсенділігін, өз мүмкіндігіне деген сенімділігін арттыру.
5. Тірек-қимыл аппараты бұзылысы бар балаларға қарым-қатынасқа, байланысқа түсу дағдыларын меңгерту.
6. Сөйлеуінде күрделі бұзылыстары бар балаларға қарым-қатынасқа, байланысқа түсу дағдыларын игерту.

Инклюзивті білім берудің мақсаттарына қарай негізгі принциптер қарастырылады:

- балалар жергілікті балабақша мен мектепке барады;
- білім алуда арнайы жетіспеушіліктері бар барлық балалар оқу орындарында орын иеленуге құқы бар;
- методология әртүрлі қабілеттегі балаларды оқытуға әзірленген (осы үлгі арқылы ерекше көңіл бөлінетін балалардың ғана емес басқада балалардың оқу сапасы жақсартар еді);
- барлық балалар инклюзивті сынып және мектеп ортасындағы барлық іс - шараларға қатысады (спорттық іс - шаралар, таныстырулар, конкурстар, экскурсиялар т.б);
- баланың өзіндік оқуы мұғалімдер, ата - аналар, көмектесе алатын барлық жандардың біріккен жұмысымен қолдау табады;
- инклюзивтік білім беру ерекше қажеттілікті керек ететін балалардың жалпы қоғамда тең болуын қамтамасыз етеді.

Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы - барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді. Инклюзивті білім беру мәселесі шет елдерде 1970 жылдан бастау алады, ал 90 жылға қарай АҚШ пен Еуропа өздерінің білім беру саясатына осы бағдарламаны толық енгізді. Ал, біздің елімізде инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы туралы ресми дерек «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілді. Осы бағдарлама төңірегінде инклюзивті білім беруді жетілдіру мәселелері қарастырылып, 2015 жылға мына міндеттерді шешу көзделген:

- мүмкіндіктері шектеулі балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағдарламалары жасалады;
- мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада біріктіріп оқыту ережесі әзірленеді;
- түрлі кемістігі бар балалар үшін бірігу нысандары анықталады;
- мүгедек балаларға қашықтықтан білім беруді ұйымдастыру қағидалары әзірленеді. Мемлекеттік бағдарлама негізінде 2020 жылға қарай мектептерде мүгедек балалар үшін көтергіш жабдықтар, пандустар, санитарлық бөлмелерде арнайы құралдар орнату, тұтқалармен, арнайы парталармен, үстелдермен және басқа да арнайы компенсаторлық құралдармен жабдықтау арқылы «кедергісіз аймақтар» құруы жоспарланған.

Осы жоспарланған мәселелерді оңтайлы іске асыратын болсақ, болашағымыз мәнді болмақ. Мүмкіндігі шектеулі балалар қоғам ортасында өз орнын тауып, ел қатарлы білім алу құқығына, қоғаммен араласып, өз ойларын жетік жеткізе білуге, қоғамның қараңғы түкпірінде қалмай, жарық дүниенің есігін қайта ашар еді.

Сонымен қорыта айтқанда, инклюзивті оқыту - оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамытуға болады.

Сонымен, инклюзия – бұл тек білім алу ғана емес, сонымен бірге адамды өмір қатарына ергізу құрылғысы деп түсінуіміз керек. Инклюзивті үрдіс мектепке дейінгі және мектептегі ортада басталады, бұл уақытта өсіп дамуында ерекшелігі бар балалар мен қалыпты балалар бірі-бірімен қарым-қатынас жасауға үйреніп, бірге әлеуметтік дағдыларды иемденеді! Мұндай оқыту түрі арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды, қайта жақындатады. Инклюзивті бағыт арқылы ерекше білім қажет ететін балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы оқушыларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз.

Әдебиеттер

1. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы. ҚР 2002ж . №343 заңы
2. Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы.-Астана, 2010.
3. Шевчук Л. Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательном учреждении. Дефектология. - 2004. - № 6. - С. 28-31.
4. Жарыкбаев Қ. Жалпы психология, 2000
5. Білім туралы Қазақстан Республикасының заңы // Егемен Қазақстан, 15 – маусым, 2007.

*Аликулова С.А., Қанат А., Дәулет Д.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)*

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУДЫ МЕНГЕРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Оқу көбінде баланың білімділік мүмкіндіктерін және ары қарайғы әлеуметтік бейімделу жетістіктерін анықтап, ақпараттық қоғамдағы адамның негізгі жол сілтеушісі болып қызмет атқарады: мұндай маңызды дағдыларды ереже бойынша бастауыш мектепте меңгере бастайды.

Оқудың алғашқы операциясы болып графикалық берілген ақпаратты (әріп, буын, сөз) көріп қабылдау табылады. Көру мүшесінің бір мезгілде сенсорлы және моторлы мүше болып табылатындығы белгілі. Көру мәселелерін шешу барысында нақты мақсатқа байланысты сенсорлы және моторлы құрамдарының арасында қарым-қатынас алмасуы мүмкін. Олардың әрқайсысы біресе басшылық, біресе қызмет етуші рөліне шығып отырады. Я.А. Меерсонның айтуынша, «Көріп қабылдау үдерісінің сенсорлы және моторлы құрамдары өзара бөлінбестей бірыңғай функционалды жүйеге біріктірілген, сондықтан олардың әрбір жекелеген зерттеулері адамның көру жүйесінің жеке қырларын танып білу жұмысының таза аналитикалық тәсілі болып ақталуы мүмкін».

Бала оқуды меңгеру кезінде ең алдымен әріптердің көру бейнелерімен танысады. Алфавиттегі барлық әріптерді есте сақтау мен олардың әрбірін танып білу оқу дағдысын меңгерудің міндетті шарты болып табылады. Алфавиттің әріптері қабылдауға, жаттап алуға және танып білуге түрлі деңгейде қиындық туғызатын жазық геометриялық нысандармен берілген. Түрлі қаріптері мен жазылу нұсқалары бар болуына қарамастан, алфавиттің барлық баспа әріптері шектелген элемент жинақтарынан тұрады: көлденең тіке, тікелей, көлбеу тіке, сопақша, жартылай сопақша. Мұндай жағдайда әрбір әріптің элементі, сонымен қатар, оның кеңістікте орналасуы мағыналық ажыратылатын мәнге ие болуы мүмкін. Мысалы: Г және Р әріптері ұқсас элемент құрайды - тікелей, ал екінші элементпен ажыратылады, тікелейге қатысты жоғарғы оң жақ өрісте орналасқан: Г әріпіне бұл көлденең тіке, ал Р әріпіне – жартылай сопақша. П және Н әріптерінде үш элемент те бірдей: екі тіке және бір көлденең тіке. Айырмашылық тек көлденең элементтің кеңістікте орналасуында болады. Осы логикаға жүгіне отырып алфавиттегі жазу таңбалары бойынша ұқсас әріптерді бөліп көрсету қиын емес: О-С, Т-Г, П-Н-И және т.б. Оқу дағдысын экспериментальды зерттеудің көрсетулері бойынша балалар алғашқы оқу кезінде дәл осы әріптермен байланысты көп қателіктерді жібереді [1]. Мәтінді оқу барысында әріптерді тану, бала үшін қабылдауда қиындық жағдайын туғызады. Нәтижесінде әріптердің жанында тұрған элементтер тұтастай бір бөлік ретінде қабылдануы және де жаңа көру бейнесін, жаңа жасырын әріпті тудыруы мүмкін.

Бейнені қабылдау, немесе «көрініс» тек тұрақтандыру (фиксация) кезінде болып отырады. Қозғалмалы көз ақпаратты қабылдамайды. Осылайша, «біздің көріп қабылдауымыз... мағыналы мәнде қысқа экспозициялардың бірізділік қатарын еске түсіріледі». Бірақ та бұл көріністегі үзілістер қалдық бейненің бар болуы арқасында сезілмейді, көздің қимылы үшін қажетті интервалдар толтырады және үздіксіз көріністің елесін тудырады. Қысқа мерзімдік ақпаратты ұсынғаннан кейін де көру есінде бірнеше секундтың көлемінде сақталынатын оның үлкен бөлігі кейінге қалдырылады. Одан кейін есте сақталған ақпаратты санау немесе көшіру жүргізіледі.

Оқу кезінде көз секіріспен тұрақтандыру (фиксация) арқылы жолдың соңына дейін жетеді де сосын жолдың сол жағына, келесі жолдың бас жағына жылдам регрессивті секіріс жасайды және барлығы қайтадан басынан қайталанады.

Көздің регрессивті қозғалыстары (көзқарасты солдан оңға қайтаратын) келесі жолға өту кезінде ғана емес, сонымен қатар оқылып қойылғанға қайта оралуға, мағынасын түсінуді тексеру, жетілдіру, жіберілген қателіктерді жөндеу үшін де қажет. Көз қимылындағы регрессия жиілігі оқу дағдысының автоматизациялану деңгейіне тәуелді: оқырман тәжірибелі болған сайын, ол оқу кезінде көру регрессияларын аздап іске асырады, және керісінше, оқырман тәжірибесі аз болған сайын, оқылып қойылғанға оралу жиірек болады. Сонымен бірге, регрессивті қимылдарының мөлшері оқылатын мәтіннің мазмұнына тәуелді - күрделілігі, жаңалығы, оқырман үшін маңыздылығы.

Регрессивті қозғалыстардан бөлек оқу кезінде көз қимылдарының антиципациялануы байқалады, яғни, элементтердің әдеттегі тізбелік жүйеден ауытқуы, олар мәтіннен алға «жүгіруді» іске асырады. Мұндай «жүгіру» немесе алдын орау, Л.И. Румянцеваның пікірінше, оқылатынның мазмұнын одан әрі дәлірек болжауды жеңілдетеді.

Көрсетілген көз қозғалтқыш оқудың механизмдері тәжірибелі оқырмандарда ұғынылмайды және одан ешбір күшті қажет етпейді. Бірақ та, Н.А. Бернштейннің деңгейлік қозғалыс құрылуының теориясына сәйкес, жете түсінілмес бұрын, яғни, автоматтандырылмай, бұл операциялар еркін, түсінікті меңгерілген сатысынан өтеді. Бала оқуды меңгеруде алғаш рет көз қимылдары оқылатын мәтіннің топологиялық құрамдарына бақылануы және бағынуы қажет жағдайға түседі: мәтіннің басын бөліп ала білу керек, солдан оңға қарай жолды қадағалау, бір жолдан басқасына жіберіп қоймай және қайталамай дәл көру қажет. Бұл операциялардың күрделілігіне қарай балаға оқылатын сөзді саусағымен немесе сілтеуішпен жүргізіп отырып оқу түсіндіріледі. Ю.Б. Гиппенрейтер және басқа да ғалымдардың зерттеулері көрсеткендей, көз бен қолдың өзара іс-әрекеті ерекше функционалды жүйені құрайды, онда қол мен көз өзара іс-әрекетте түрліше ене алады. Бір жағдайда қол бастаушы, ал көз тек қолдың жұмыс көзінің ретін қамтамасыз етуші болып табылса, басқасында көз қолды жетектейді. Сонымен мәселенің шешілуіне қол мен көз бірдей үлес қосса, онда функцияның өзара жіберілуі мүмкін. Өзара іс-әрекеттің дәл осы үшінші түрі оқуды меңгеру кезінде жоғарғы орынға ие. Оқуды меңгерудің басында кейбір балаларға тек көзбен оқу жеткіліксіз болады да, олар мәтінді саусақпен жүргізіп отырып оқиды. Ю.Б. Гиппенрейтер бұл үдерісте «қолдың қозғалыс тәжірибесін көре қозғалыс мүшесі ретінде беруі» деп түсінеді.

Біз, оқу – бұл ақпараттың бір кодтан басқасына жіберілу үдерісі екенін атап өттік. Ауызша сөйлеу тілінде біз дыбыстық кодты қолданамыз. Әрбір сөздің мағынасы нақты бірізділікпен сол немесе басқа дыбыстармен кодталған. Жазба тілінде бейнелік кодтау қолданылады. Сонымен, пиктографиялық жазбада (лат. Pictus-көркем) тұтас сөз нақты белгімен – суретпен сәйкес келеді; силлабикалық хатта сөздің кодтау бірлігі ретінде силлабема – буын қолданылады, фонетикалық жазбада қайта кодтау үшін сөз тудыратын барлық дыбыстарды теңестіру қажет, олардың сөздегі бірізділігін анықтау, содан кейін әрбір дыбысты әріппен – орысша жазбаның бейнелік кодының бірлігімен сәйкестендіру қажет. Оқу барысында керісінше үрдіс жүреді: бейнелік кодтың белгілері ауызша сөйлеу кодымен сәйкес келеді, осыдан соң оқылғанды түсіну жүреді [2]. Сондықтан, оқу кезіндегі бейнемен (әріптерді) көріп қабылдау олардың акустикалық, сөйлеу тілі қозғалысының аналогына ауысуымен міндетті түрде жалғасуы қажет. Бұл үдеріс оқу кезіндегі бейвербальді ақпараттың вербальді түріне ауысуының маңызын құрайды.

Сауаттылыққа оқыту процесі жаңа жазбаша сөздерді меңгерумен қатар психологиялық ерекшеліктерін ескеріп қана қоймайды, сонымен қатар сөздің спецификасы мен оның жеке жазбашалығында ескереді. Бір сөзбен айтқанда, сауаттылыққа оқыту нәтижелі болу үшін, ол өзіне лингвистикалық заң тілін әсіресе орыс жазуы дауысты болып келеді. Сөздің дыбыстық құрылымының басты фонемасы арнайы әріптермен немесе оның құрылымы арқылы беріледі.

Дыбысты сөз дегеніміз – сөйлем мүшелерінен құралған сөздің айтылған элементі. Фонетикалық мүшедегі сөздік дыбыс – буынның бөлігі, бір артикуляция арқылы атылған қысқаша бөлінбейтін дыбысты бірлік.

Фонема дегеніміз – бұл тілдің сөздік формасын ажырататын тілдің дыбыстық жүйесінің бірлігі.

Фонемалар күшті және әлсіз болады. Күшті фонема күшті позицияда айтылады. Дауыстыларға арналған күшті позиция – екпінмен атылады. Мысалы: (сұлу).

Әлсіз фонема – аз айырмашылық қабілетін меңгеретін әлсіз фонемада болады. Дауыстыларға арналған әлсіз позиция – екпінсіз.

Әлсіз фонема – күшті фонемалардың негізі болып келеді. Күшті және әлсіз фонемалардың ауысуы фонема қатары болып табылады. Сұлу сөзінде күшті позицияда және екпінмен айтылады. Ал екпіннің буында - әлсіз позицияда. Сөз ағынында фонема дауысты және дауыссыз болып бөлінеді.

Дауысты дыбыс – жұтқыншақта пайда болады, оларды айтқанда ауа ағыны кедергіге ұшырамайды.

Дауыссыз дыбыс – ауыз немесе мұрын қуысында дауыстың немесе шудың әсерінен пайда болады. Оларды айтқанда ауа ағына кедергіге тап болады.

Дыбыстар жазуда әріптермен кодталады (жазылады). Жазуда ол 4 түрлілікті білдіреді: баспа, қолжазба, жазбаша, қатарлық. Баспа жазу мен қолжазба әріптерінің арасындағы айырмашылық тек жазу техникасы мен байланысты, ал жазбаша және лексикалық және синтетикалық мағынамен ажыратылады [3].

Әріптер тұрлаулы және тұрлаусыз мағынада болады. Тұрлаулы мағынада әріптерді оқу сөзден тыс және сөзде оқу сәйкес келеді: бақша-бақшалар.

Тұрлаусыз мағынада қолданылатын әріптер графика ережесімен беріледі, тұрлаусыз мағынада – орфография ережесімен беріледі.

Сөз бірліктерді оқыған кезде жеке әріптермен емес буынмен оқылатын кездері болады.

Фонетика мен графиканың басты жағдайы психология сияқты, оқу мен жазудың алғашқы дағдыларын меңгеру, ғылыми негізді құрайды, сауаттылыққа оқыту методикасының негізін құрайды.

Алдымен бала оқшауланған жағдайда дыбыс-буындық қатынастарды меңгереді: әріптен кейін типтік дыбысталуы бекітіледі. Бала ауызша сөйлеу тіліндегі дыбыс пен оның бейнелік мағынасының - әріптің арасындағы байланысты орнатуды үйренеді. Бұл операция оқу дағдысын меңгерудің алғашқы кезеңінің мәнісін құрайды. Бірақ та сөзде әріптер бірнеше басқа дыбыстарды береді. Сондықтан оқудың техникалық жағын меңгерудің негізгі міндеті – баланың буындық бірігу дағдысын меңгеруі. Бұл кезеңдегі көп мөлшердегі қиындықты оқшауланып дыбысталудан орныққанға (позициондыға) ауысуы тудырады, яғни аллофонды таңдау. Әрбір дыбыстың артикулемасы сөйлеу тілі мүшелерінің жұмысында нақты кезеңдерді болжайды (тіл, ерін, дауыс желбезектерінің және т. б.): экскурсия – қозғалмастан шығу жолы, қозғалыстың басы; ұстамдылық пен рекурсия – сөйлеу мүшелерінің тыныштық сатысы. Бірнеше дыбыстар бірге айтылғанда, бірінші дыбыстың рекурсиясы келесінің экскурсиясымен қосылады, яғни осындай қосылыстың бірқалыптылығын қамтамасыз етеді.

Буындық бірігу дағдысын меңгеру - оқуды меңгерудің екінші кезеңінің мәні. Оқуды меңгерудің үшінші кезеңінде бала сөздегі ұқсастығы бойынша бөлініп алынған буындарды тұтас сөзге жинақтайды. Бала жиі айтылатын қарапайым сөздерді түгелдей оқиды, ал күрделі және таныс емес сөздерді буындап оқиды.

Әдебиеттер

1. Өмірбекова Қ.Қ., Бектаева К.Б. Балалардың сөйлеу тілінің фонетикалық фонематикалық жағын дамыту. – Алматы кітап, 2016. - 28 с.
2. Лурия А.Р. Язык и сознание. Под ред. Е.Д.Хомской. – М., 2019. - 141 с.
3. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. «Основы дефектологий» М., 2018. - 92 с.
4. Пузанов Б.П., Коррекционная педагогика. – М., 2018. - 56 с.

Жолдасбекова А.К.
(Назарбаев Интеллектуальная школа в г. Тараз)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ САМОПОЗНАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Изменения в современном обществе обусловили и изменения в современном образовании на всех его этапах. Сегодня появилось понимание того, что приобретенные учеником знания позволяют ему не в полной мере соотносить себя с окружающим миром, другими людьми, сопоставлять себя с другим человеком, в котором есть то, что имеет значение для ребенка, и что должно быть понято им, осознано и принято.

Переход от подросткового возраста к старшему сопровождается противоречиями и ломкой привычных жизненных представлений. Традиционно в начальной школе основное внимание уделяется познанию окружающего мира через основы предметных знаний. Самопознание - это начало процесса самосознания, которое является приоритетом подросткового возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин). Оно развивается во взаимодействии и общении с другими людьми, на основе сравнения себя с ними.

В первую очередь наш интерес определяется тем, что формирование мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Таким образом, мотивы, присущие данному возрасту выступают в качестве личностнообразующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного "Я" в системе общественных отношений. Как ценностные ориентации, так и мотивы относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которых можно судить об уровне сформированности личности.

Обращение к проблемам мотивации представляется необходимым для выявления специфики различных мотивационных компонентов в сознании нынешнего поколения. В условиях современного «мотивационного кризиса» необходимо сосредоточить внимание на поиске той социальной технологии, которая позволила бы максимально раскрыть интеллектуальный и творческий потенциал школьника.

Для этого возраста характерно завершение процесса роста, приводящего, в конечном итоге, к расцвету организма, создающего основания не только для особого положения молодого человека в учении, но и для овладения другими возможностями, ролями и притязаниями. С точки зрения возрастной психологии, в подростковом возрасте изменяются черты внутреннего мира и самосознания, эволюционируют и перестраиваются психические процессы и свойства личности, меняется эмоционально-волевой строй жизни.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, «ради чего» он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации [1]. В самом общем плане мотив это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность.

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, К.Левин, А.Н. Леонтьев, З. Фрейд и др.).

В социально-психологическом аспекте школа отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации. В подростковом возрасте происходит осознание части мотивов, укрепляются учебно-познавательные мотивы и мотив самообразования, социальный мотив учения обогащается представлениями о нравственной ценности знаний и умений. Для успешного проведения учебного процесса как в школе, так и в других образовательных учреждениях, очень важным является фактор мотивации учебной деятельности школьников.

Мотивация – это движущая сила учения. Успех в любой деятельности зависит не только от способностей и знаний, но и от мотивации (стремления работать и достигать результатов).

Изучение разных точек зрения и подходов отечественных педагогов позволили автору выделить некоторые виды мотивов, свойственные возрасту обучающихся и определить приемы формирования этих мотивов. Основные среди них:

- «Познавательный»(связан с интересом к познанию нового);
- «Саморазвитие»(желание как можно больше знать и уметь, развить свой ум, поднять культурный уровень);
- «Достижение»(он ориентирует на взятие высот, завоевание побед, получение лучших результатов);
- «Профессионально-жизненное самоопределение»(этот мотив устремлен к будущей профессии);
- «Коммуникативный»(он связан с возможностью общения, сотрудничества, взаимодействия);
- «Эмоциональный мотив»(порождается чувствами интереса, радости, удивления, азарта, восторга);
- «Внешний мотив»(связан с получением извне поощрений и признания педагогов, родителей, товарищей, директора, общественности);
- «Позиция»(его можно назвать мотивом долга, ответственности) и другие [2].

Формируя мотивы, нужно исходить из того, что в центре индивида находится «Я - концепция», т.е. представление человека о самом себе. Мотивы и установки не всегда подчиняются рациональной логике, но они играют исключительную роль в формировании человека, его учебных навыков, а так же успешности в учении.

Обеспечение мотивации – это стимулирование постоянной высокой мотивации обучаемых, подкрепляемой активными формами работы, высокой наглядностью, своевременной обратной связью. Мотивация учебной деятельности и активности школьников зависит не только от интенсивности внутренних личностных мотивов, но и от требований, установок, рекомендаций педагогов и других ситуативных факторов. Одним из важнейших направлений побуждения обучающегося к учебной деятельности в школе является стремление педагога сделать процесс учебного труда интересным и увлекательным через творческие уроки.

Возможность создания условий возникновения интереса к учителю, к учению (как эмоционального переживания удовлетворения познавательной потребности) и формирование самого интереса отмечалась многими исследователями. На основе системного анализа были сформулированы основные факторы, способствующие тому, чтобы учение было интересным для ученика [3]. Согласно данным этого анализа, важнейшей предпосылкой создания интереса к учению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимания ее смысла, осознание важности изучаемых процессов для собственной деятельности.

Необходимо условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Основное средство воспитания устойчивого интереса к учению – использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности.

Большую роль в формировании интереса к учению играет создание проблемной ситуации, столкновение учащихся с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний; сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения старых в новой ситуации. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения. Легкий материал, не требующий умственного напряжения, не вызывает интереса. Преодоление трудностей в учебной деятельности – важнейшее условие возникновения интереса к ней. Трудность учебного материала и учебной задачи приводит к повышению интереса только тогда, когда эта трудность сильна, преодолима, в противном случае интерес быстро падает.

Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны. Разнообразие обеспечивается не только столкновением учащихся с различными объектами в ходе обучения, но и тем, что в одном и том же объекте можно открывать новые стороны. Один из приемов возбуждения у учащихся познавательного интереса – «отстранение», т.е. показ учащимся нового, неожиданного, важного в привычном и обыденном. Новизна материала – важнейшая предпосылка возникновения интереса к нему. Однако, познание нового должно опираться на уже

имеющиеся у школьника знания. Использование прежде усвоенных знаний – одно из основных условий появления интереса. Существенный фактор возникновения интереса к учебному материалу – его эмоциональная окраска, живое слово учителя.

Эти положения, сформулированные С.М. Бондаренко, могут служить определенной программой организации учебного процесса, специально направленной на формирование интереса.

Различные виды интереса, например результативный, познавательный, процессуальный, учебно-познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями (Е.И. Савонько, Н.М. Симонова).

Важным для анализа мотивационной сферы учения является характеристика их отношения к нему. Так А.К.Маркова, определяя три типа отношения: отрицательное, нейтральное, и положительное, приводит четкую дифференциацию последнего на основе включенности в учебный процесс. Очень важно для управления учебной деятельностью:

«а) положительное, неявное, активное... означающее готовность учащегося включиться в учение...

б) положительное, активное, познавательное,

в) ...положительное, активное, личностно-пристрастное, означающее включенность учащегося как субъект общения, как личности и члена общества» [4].

Другими словами, мотивационная сфера субъекта учебной деятельности или его мотивация не только многокомпонентна, но и разнородна и разноуровневна, что лишний раз убеждает в чрезвычайной сложности не только ее формирования, но и учета, и даже адекватного анализа.

Установлено также чрезвычайно важное для организации учебной деятельности положение о возможности и продуктивности формирования мотивации через целеполагание учебной деятельности. Личностно-значимый смыслообразующий мотив у подростков (юношей) может быть сформирован и что этот процесс реализуется в последовательности становления его характеристик.

Сначала учебно-познавательный мотив начинает действовать, затем становится доминирующим и приобретает самостоятельность и лишь после осознается, т.е. первым условием является организация, становление самой учебной деятельности. При этом сама действенность мотивации, лучше формируема при направлении на способы, чем на «результат» деятельности.

Учебная мотивация, представляя собой, особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (на процесс и результат) и внешней (награда, избегание) мотивации. Существенны такие характеристики учебной мотивации. Как ее устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

Для повышения учебной активности и оптимизации мотивов учения мы можем сформулировать следующие рекомендации:

- совершенствовать навыки учебной деятельности, при этом уделять внимание развитию навыков самостоятельной работы;
- стимулировать и поощрять проявление личной инициативы на занятиях;
- использовать активные методы преподавания учебных дисциплин, способствующие развитию учебно-познавательного интереса;
- делегировать полномочия по организации и проведению отдельных форм учебных занятий (дискуссия, деловая игра, практикум и т.п.);
- привлекать к участию в исследовательской работе (конференции, семинары, конкурсы, олимпиады);
- оказывать психолого-педагогическую поддержку по укреплению и развитию внутренней мотивации учения.

Литература

1. Атkinson Дж.В. Теория о развитии мотивации. – Н., 1996.
2. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: МГУ, 1988. - С.63.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
4. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А. А. Бодалев; АН СССР, Инт психологии. – М., 1988. – 191 с.

Бактыбаев Ж.Ш., Сапарова С.С.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

БҮГІНГІ ЖАСТАРДЫ РУХАНИ-ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАҒЫТТАУ

Қанша ғасыр адамзат дамуының тарихы болса да адамзат үшін адами құндылық, рухани байлық маңызды рөл алып келеді. Сонау замандардан бері бұл құндылықтар өз күшін жоймады. Адамзат пайда болғаннан бері жалғасып келе жатқан бұл құндылықтар нормасы туралы әр заманның ойшылдары өзінше ережелер қалыптастырып, билеушілер сол ережеге бағына отырып елді биледі. Әр заманның ойшылдары рухани байлық туралы түрлі жолмен түсіндірсе де, түптің түбінде олардың идеялары бір жерден ұштасып жатыр. Ықылым заманнан бері ойшылдар адами және рухани құндылықтарды дүние мен адамның пайда болумен сәйкестендірді. Әлеуметтік нормаларды адамның өмір сүру ережесі мен қатар тәрбиеге қатысты екенін нақтылап айтты. Қазақ қоғамында бұл құндылық ерекше орын алады. Тарихтан белгілі Тәуке ханның «жеті жарғысы», Қасым ханның қасқа жолы, Есім ханның ескі жолы, «қызды қырық үйден тыю» сынды заңдар жинағы әдеп пен рухани, әлеуметтік нормалары және адамгершілік құндылықтары туралы жазылған болатын. Бұл аталған ережелер тәрбиемен тікелей байланысты болды. Бұл заңнамалар өткен дәуірдің ережелері болатын. Қазіргі таңда рухани-әлеуметтік нормалары адамдар арасында қалай көрініс табады. Өткен замандармен салыстырмалы түрде қарағанда қазіргі нормалардың қандай айырмашылықтары бар. Қазіргі таңда, адами нормалар ережелері қалай аталады. Адамдардың арасында нақтылай айтсақ жасампаз елдің жалынды жастарының арасында бұл норма қаншалықты маңызды, осы және өзгеде қазіргі өзекті сұрақтардың жауабын іздеп, зерттеу жұмыстар жүргізейік. Жалпы алғанда адам бойындағы рухани байлығын қалай байқаймыз?

Қытайдың ұлы ойшылы, саяси қайраткері, осы уақытқа дейін өзінің ықпалын тигізіп келе жатқан философиялық ағымдардың негізін қалаушы Конфуций өзінің еңбегінде «Моральдық мәселелерді» бес топқа жіктейді. Ойшыл адамдарды екі топқа жіктеп көрсетеді. Оның алғашқы тобы ізгі адамдар болса, екіншісі ұсақ адамдар. Осы екі топтың адамдары да моральдық нормаларға бағыну керек деп көрсетеді [1]. Адам бойына адамгершілік пен әділеттілікті, әдептілік пен даналықты және татулықты сіңіру керек. Айта кетерлік бір жәйт, қытай ойшылы Конфуций барлық адамзатты сүюге шақырады [1]. Рухани-адамгершілік деген ол адамның ішіндегі «мені». Ар мен абыройы. Осы тұста шығыстың ұлы ғұламасы, әлемнің екінші ұстазы Әл-Фарабидің мына қанатты сөзі ойға оралады «ар-ұждан алдындағы адалдық – өз қадір-қасиетіңе, ізгі іс-әрекетіңе байланысты», яғни адамгершілік қасиетіңе тікелей байланысты деген [2].

Адамның негізгі сипаты - адамгершілік. Адамның жан дүниесіне, болмысына терең үңіліп, олардың бейнесіндегі маңызды қасиеттері туралы психологиялық тұжырымдар, ой пікірлер айтқан қазақ халқының ірі тұлғаларының бірі - Жүсіпбек Аймауытов жастарға өзінің жан дүниесін түсіне білуге көп көмектескен. Ол адамның өзін танып білу өте қиын екенін айтады. Бұл қиындықтың басым бөлігі жастарға тиесілі. Олар тәжірбиесіз, олардың көңілі, ойы құбылмалы, толқымалы, сондықтан өзін сынай алмайды. Жастар тоқсан жолдың торабында тұрады, қай жолға түсерін білмей, дағдарады. Егер жазатайым теріс жолға түсіп кетсе, өмірі өкінішпен өтеді. Әр адам әлеуметтік тұлға болғандықтан, әлеуметтің істермен біте қайнасады, алға қарай жылжуына ықпал етеді, қабілетіне қарай әрекет жасайды, өнер таңдайды [4].

Адамның рухани-әлеуметтік құндылығы оның мінез-құлқына және тәрбиесіне тікелей байланысты болып келеді. Ең алдымен адам өзінің қадір-қасиетін жоғары ұстап, өзін құрметтей білуі, өзін тәрбиелей білуі тиіс. Өзін тәрбиелеу деген мінездің қалыптасуы, өз бойындағы адамгершілік қасиетті саналы түрде дамыту. Өзін-өзі тәрбиелеу жалпы ұжыммен де қоғаммен де жақсы араласуына себепші болады [4].

Адамның адамгершілік қасиеті өмірге көзқарасынан, дұрыс не нашар мінездің көрінісін беріп отырады, ал дұрыс мінез, өмірге деген таным мен түсінікті қалыптастыру тұлғаның ортасы мен тәрбиесіне тікелей қатысы болып есептеледі [4]. Қазақта «тәрбие тал бесіктен басталады» деген керемет нақыл сөз бар. Бала дүниеге келгеннен бастап анасы баланы жақсы қасиеттерге баулып өсіреді. Бесік жырын, түрлі ертегі қиса дастандарды, жыраулардың жырларын бала құлағына құйып, керемет өнегелі өсиеттерімен балаға тәлім берген. Бір әулеттің емес, бүтін бір елдің баласы болуға шақырады. Елдің елеулісі, халқының қалаулысы болып, ешкімнің ала жібін ақтамауды үйредеді. Балалар түрлі

ертегі, термелерге құрышы қанып өскеннен соң, үлкенге құрмет, кішіге ізет көрсетіп, тек қана тән құмарлығын қандырып қана қоймай сонымен бірге, жан қалауында орындап, оны тән қалауынан жоғары қойған. Кішкентай күнінде ертегі, хиса-дастандарды, жырлар мен термелерді жаттап өскен бала рухани бай, моральдық тұрғыда мықты болып келеді. Тарихтан белгілі Абай атамыздың Ұлжандай анасы, Зередей әжесінің тәрбиесін алып, бүтін бір халықтың бас ақыны атанған ірі тұлға. Абай жайлы естеліктерде анасы Ұлжан Абай атамызды дәретсіз емгізбегенін айтады. Міне, тектілік қайда жатыр. Дана халқымыз бекерден бекер «тегіне қара» деп айтпаған ғой. Бұл біздің өткен ғасырымыздың қайта келмес естеліктері. Қазіргі нақтырақ айтсақ ХХІ ғасыр жаһандану заманында жастарымыз адамгершілікті қалай түсінетіні бәрімізге белгілі. Қазіргі жастардың көпшілігі адамгершілік пен рухани жағынан сәл төменірек. Жаһандану заманы деп Батысқа еліктеп өзіміздің шынайы болмысымыздан айырылып бара жатқанымызды байқамаймыз. Өзім де жас болғандықтан, жастардың атынан сөйлеуді жөн көремін. Қазіргі таңда, жастар үшін терме немесе жыр, дастандар маңызды емес, оның орнын музыка, қазақша айтқанда ән басады. Ертегі мен қисалар атақты емес, қазір түрлі анимациялық жобалар бар, үлкендермен әңгіме дүкен құру қызық емес, қазір теледидар бар. Міне, қазіргі кезде осы айтылған заттардың барлығы рухани жағынан жастарды әлсіз етеді. Жоғарыда айтылып өтілді «ең алдымен өзіңді тану өте қиын» деп. Жастардың көпшілігі өздерінің кім екенін анықтай алмай жүр. Бұрынғы мен қазіргінің айырмасы өте көп. Бірақ көпке топырақ шашудан аулақпыз, әлі де рухани бай, адамгершілікті терең түсінетін жастар бар. Бірақ саны азырық. Бұл жағдай осы тұста заман кінәлі ме, әлде адамдардың өздері кінәлі ме деген сұрақ туындайды. Осы сұраққа барынша жауап беруге тырысайық. Менің ойымша адамдардың өздерін кінәлі. Қазір адамгершілік нормаларын бір ауыз сөзбен ата заң деп айтамыз, бірақ оны оқушылар мен түсінгендер саны аз, ертеректе де заңдар жинағы делінді, бірақ оны жатқа және түсінгендер саны едәуір көп болды. Екіншіден, ертеректе балалар үлкен кісілердің арасында отырып түрлі жаңалықтарға, құлақ құрыштырар қандырып, әңгімелермен өссе, қазіргі таңда балапандарымызды көк жәшік немесе әлеуметтік желі тәрбиелеп шығарады. Қазіргі уақытта, балапандарымыз шетелдің немесе өзіміздің отандық мәні мен мағынасы жоқ өлеңдерді тыңдап, оны жаттап жүріп өссе, ілгері заманда жыр мен дастан жаттап жарысқан болатын бұл үшіншісі болатын болса, төртіншісі, бір әулеттің баласасы болма, елдің баласы бол деп тәрбиеленген. Бесінші, уақыт талабы болар барлығы қазір өзім білемінге салады, әсіресе, жас буын өкілдері, ал ерте де жас өрендердің олай айтуға дәті мен ұяты жібермеген. Және соңғысы әрі ең бастысы, балапандарымыздың адамгершілік пен рухани азығының төменгі ол бесікте жатқанда анасының өз сүтімен емес, қолдан жасалған ана сүті тәріздес қосымша тағамдар да деп ойлаймын. Себебі, ана сүті ешқандай сүтке ұқсамайды, оны жасап шығару мүмкін емес нәрсе. Жастардың көпшілігі қазіргі кезде балаларын осы тағаммен тамақтандырады. Бірақ, ана сүті мен қосымша тағамның айырмашылығы өте көп. Олардың арасы жер мен көктей. Ана сүтін еміп өскен бала ол адамгершілігі мол, рухани және моральдық жағынан мықты, анасы мен әкесіне жақын, бауырларына қамқор, үлкеннің сөзін бөлмей, кішінің жолын кеспейтін нар тұлғалы болып өседі. Ал, қосымша тамақпен өскен жігіттің бойында да осы қасиеттер болады, бірақ ол анасына қарағанда сыртқы дүниеге жақын болады.

Қорытындылай келе, қазіргі уақытты ең өзекті мәселелердің бір болып табылатын адамгершілік мәселесі, әсіресе, жастар арасында өте ауқымды әрі күрделі мәселе. Қазіргі жастардың адамгершілігін ояту барысын мектеп бағдарламасында өзін-өзі тану пәні оқытылады. Адамгершілік бұл өзгелерді емес, ең әуелі өзіңді сыйлау болып есептеледі. Өзіңді-өзің танып білу арқылы рухани бай боласың, солай адамгершіліктің сатысына ақырындап-ақырындап келесің. Адамгершілік қасиеттің дамуы бұл тікелей тәрбиеге байланысты. Адами құндылықтарды, адамгершілікті сақтап қалатын осы тәрбие. Қазақ ертеден-ақ бала тәрбиесіне көп көңіл бөлген. Ең бастысы осы дәстүр әлі күнге дейін жалғасын тауып келеді.

Әдебиеттер

1. Мырзалы С., «Философия». – Алматы, 2010.
2. Өзін-өзі тану, 6- сынып. – Алматы, 2018.
3. Мұсырманов А., «Тәрбие жұмысының модульдік технологиясының моделі». – Алматы, 2002.
4. Оразбеков К., «Иман және Инабат». – Алматы: Ана тілі, 1993.
5. Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, «Қазақстан Республикасының рухани-адамгершілік құндылықтарын жаңғырту». Алматы: «Қазақ университеті», 2014.

*Жамирова У., Мырзамбетова Ә.
(М.Х.Дулати ат. Тараз мемлекеттік университеті, Тараз қ.)*

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ПОТЕНЦИАЛЫН ДАМУ Мотивациясы

Мотивация (латын тілінен аударғанда) - қимылға серпін; адамның мінез-құлқын бақылайтын, оның бағытын, ұйымдастырылуын, белсенділігі мен тұрақтылығын анықтайтын психофизиологиялық жоспардың динамикалық процесі; адамның өзінің қажеттіліктерін белсенді қанағаттандыру қабілеті. Философия шығармашылықтың мәні туралы мәселені шешеді. Психологиялық аспектіде шығармашылық жеке тұлғаның субъективті әрекеті ретінде іс-әрекет барысын, іс-әрекеттің психологиялық «механизмін» зерттейді.

Тұлғаның мотивациялық саласы - бұл жеке тұлға мотивтерінің иерархиялық жүйесі. Жасөспірімдердің мотивациялық саласы туралы айтар болсақ, бұл мәселені ашып көрсету баланың мотивациялық сферасының даму динамикасын ерте кезеңдерден бастап көрсетіп, жасөспірімнің мотивациясындағы іргелі өзгерістердің бастауы болатын жаңа туындайтын нәрселерді бөліп көрсетуден басталуы керек. Жасөспірімнің мотивациясын талдауда биологиялық өзгерістерді (жыныстық жетілу), психологиялық өзгерістерді (ойлау формасындағы асқынулар, өзін-өзі танудың дамуы, ерікті белсенділік шеңберінің кеңеюі), жасөспірім өмірінің әлеуметтік жағдайын ескеру қажет. Мотивтер жүйесін ұйымдастыруға қатысты өзгерістерге, сондай-ақ олардың жасөспірімдердің хабардар болуының салдарына басты назар аудару керек. Жасөспірімде иерархиялық мотивтер жүйесі құрылады.

Жоғары мектеп жасы - бұл ерте жастық шақ, жеке тұлғаны қалыптастыру тұрғысынан ең қиын және маңызды да жауапты кезең. Бұл, шын мәнінде, балалық шақтан ересектердің тәуелсіз жұмыс өміріне өту туралы. Осы кезеңде мотивация реттеудің жетекші факторы ретінде үлкен рөл атқарады [1]. Жастық шағында әр ересек баланың жеке келбеті айқындала түседі, оның жеке басының қасиеттерін анықтайтын оның жеке ерекшеліктері айқындала түседі.

Жеке тұлғаның мотивациялық сферасының бағыттылығы, әсіресе, жастарда айқын көрінеді. В.И. Слободчиковтың айтуынша, дербестену кезеңінің соңғы сатысы. Жасөспірімнің негізгі белгілері - өзіндік рефлексия, өзіндік даралықты түсіну, өмірлік жоспарлардың пайда болуы, өзін-өзі анықтауға дайын болу, жеке өмірін саналы түрде құру, өмірдің әр түрлі салаларына біртіндеп өсу.

Психологиядағы «жас» ұғымы «индивидтің психикалық дамуы мен дамуының нақты, салыстырмалы түрде уақытпен шектелген кезеңі, жеке ерекшеліктердің айырмашылығымен байланысты емес тұрақты физиологиялық және психологиялық өзгерістердің жиынтығымен сипатталатын кезең» ретінде түсіндіріледі. Жасөспірімдік кезең - "teenagerperiod, adolescence"- балалық шақтан жасөспірімге дейінгі жас кезеңі». Психологтар жасөспірімдер ретінде 10-11-ден 15-ке дейін немесе 11-12-ден 16-17 жасқа дейінгі кезеңдерді бөлді. Бұл жас дағдарыс кезеңі деп саналады, өйткені дамудың және өмірдің барлық жақтарына әсер ететін тікелей сапалы өзгерістер бар. Жасөспірім кезіндегі дағдарыс дамудың және жетекші іс-әрекеттің әлеуметтік жағдайының өзгеруімен байланысты. Жасөспірімдер жасындағы психологиялық ерекшеліктер белгілі бір дәрежеде балалар мен ересектердің психикалық процестерімен ерекшеленетін психикалық процестердің ерекшеліктеріне байланысты. Мысалы, жасөспірім жасында балаларға тән нақты-бейнелі ойлау абстрактіге көбірек орын береді. Ойлау тәуелсіз, белсенді, шығармашыл болады. Кіші жастағы балалар мен жасөспірімдер үшін заттылық, сыртқы қызықтылық неғұрлым қызықты болып табылады, ал ересек жасөспірімдер үшін ойлау процесінің өзі әлдеқайда қызықты, өз бетінше ойлауды талап ететін нәрсе.

Мотивация бірнеше функцияларды орындайды: ол мінез-құлықты ынталандырады, оны бағыттады және ұйымдастырады, оған жеке мағына мен мән береді. Мотивацияның бірнеше функциясының болуы мотивация мінез-құлықтан бұрын ғана емес, сонымен бірге оның барлық сатыларында, барлық байланыстарында үнемі болатындығын көрсетеді. Осы үш функцияның бірлігі мінез-құлықтағы мотивацияның реттеуші рөлін қамтамасыз етеді.

Сонымен қатар, үшінші - «мағынаны қалыптастырушы» функция (А.Н. Леонтьевтің пікірі бойынша) адамға және мотивация сферасының сипатына тән орталық мағынаға ие. Бала үшін оқу іс-әрекетінің қандай мәні бар екендігі, басқа да қозғаушы және бағыттаушы функцияларына байланысты. Ал бұл өз кезегінде оқу мотивтерінің қозғаушы күші (көрінісі, қарқындылығы, ұзақтығы, тұрақтылығы, эмоционалды бояуы) және олардың оқу әрекетін нақты ұйымдастырудағы рөлі, ең

алдымен, оқу мотивациясының семантикалық-қалыптастырушы функциясының қалыптасуына байланысты екенін білдіреді. Дәл осы функция (бала өміріндегі оқытудың рөлі) білім берудің негізгі объектісі болуы керек.

Аталған мотивация функциялары көптеген мотивтер арқылы жүзеге асырылады. Шын мәнінде, мотивациялық сала әрқашан бірқатар мотивтерден тұрады: идеалдар мен құндылық бағдарлары, қажеттіліктер, мотивтер, мақсаттар, мүдделер және т.б. олар мұғалімге оқушыларды оқытуда ынталандырудың жеке сәттерінде басқаша әрекет етуге көмектеседі. Жоғары сынып оқушыларының жасы баланың өмір сүру жағдайындағы объективті өзгерістермен сипатталады: пәндер саны артып, жаңа, таныс емес мұғалімдер пайда болады, мектеп бағдарламаларының материалы күрделене түседі.

Жоғары сынып оқушыларының оқуға деген ынтасын қалыптастыруға және оның алдын алуға мүмкіндік беретін ерекшеліктерін бөліп көрсетейік. Бұл жастағы мотивацияның жағымды белгілері:

- өзін бала сияқты сезінгісі келмеуі, әлемге, басқа адамға, өзіне деген жаңа өмірлік ұстанымын қабылдауға деген талпынысы;
- орта мектеп оқушысының жалпы белсенділігі, ересектермен және құрдастарымен әр түрлі іс-шараларға қатысуға дайындығы;
- орта мектеп оқушысының басқа адамның (құрдастарының, мұғалімдерінің) пікірі негізінде өзін тұлға ретінде сезінуі, өзін-өзі көрсету және өзін-өзі растау қажеттілігі;
- жоғары сынып оқушыларының тәуелсіздікке ұмтылысы;
- олардың үлкен таңдауы мен дифференциалдылығының пайда болуымен үйлесетін қызығушылығының артуы (дүниетанымын кеңейтуі);
- қызығушылық сенімділігі мен тұрақтылығының артуы;
- жоғары сынып оқушыларының ерекше қабілеттерін осы қасиеттер негізінде дамыту [2].

Психологтар бұл жаста ақыл-ой белсенділігі өзін-өзі қамтамасыз етудің артуымен үйлеседі және бейімділіктің кеңдігінде айқын көрінетінін айтады. Кез келген жастағы мектеп оқушылары, әдетте, ерекше қызығушылықтары мен қабілеттерін дамытуда айтарлықтай ақыл-ой белсенділігіне ие. Жоғарғы сынып оқушыларының оқуға деген кері мотивациясының ерекшеліктері бірнеше себептерге байланысты:

- мектепте оқытылатын пәндер арасындағы қарым-қатынасты және болашақта оларды қолдану мүмкіндігін түсінбеу оқуға деген оң көзқарасты төмендетеді;
- бір пәнге таңдаулы қызығушылық басқа пәндерге деген қызығушылықты тежеуі мүмкін;
- қызығушылық кендігі олардың үстірт қарауға және шашыраңқы болуына әкелуі мүмкін;
- қызығушылық тұрақсыздығы олардың өзгеруіне, ауысуына әкеледі;
- позитивті мотивтер теріс көзқарас мотивтерімен салыстырғанда жақсы танылады.

Ең алдымен, жоғары сынып оқушыларында кең танымдық мотивтер, жаңа білімге деген қызығушылықтар нығайтылады. Осы жаста оқушылардың көпшілігінде фактілерге деген қызығушылық заңдылықтарға деген қызығушылыққа ауысады. Психологтар үлкен мектеп жасындағы оқушылар сензитивті, яғни ерекше қабілеті бар балаларда ғана емес, барлық балаларда қандай да бір дәрежеде пайда болатын танымдық қызығушылықты дамыту үшін өте қолайлы екенін атап көрсетеді. Кең танымдық мотивтердің дамуына осы жаста сыныптан тыс және мектептен тыс қызығушылықтардың (үйірмелер, секциялар және т.б.) көптеген түрлері ықпал етеді.

Бұл жаста өзін-өзі жетілдіру мотивтері де дами бастайды. Өз бетімен білім алу міндеттері неғұрлым нақты болады, бұл ретте емтихандар мен сынақтарды тапсыру, қалаған жоғары оқу орнына түсу немесе мамандық таңдау және жалпы жеке тұлғаны дамыту мақсаттарымен үйірме табуды бірінші болып жоспарға қояды. Бұл жерде өз білімін жүзеге асыру тәсілдері жаңа дереккөздерді іріктеп, жүйелі түрде оқу, жаңа ақпаратты меңгеру және сонымен қатар мектеп бағдарламасының материалдарын барынша пайдалану болып табылады. Өзін-өзі таныту процессі жоғары сынып жасындағы оқушыларға тән процесс және өзіндік мотивациясын қамтиды.

Жоғары сынып оқушысы өзінің мотивациясын түсінуге толықтай кіріседі. Оның үстіне өзінің мотивациясы мен мақсатын түсіну жолдастарының мотивтері мен мақсаттарын салыстыру арқылы жүзеге асырады. Сондықтан осы жаста ұжымдық және топтық жұмыс түрлері жемісті болады. Жоғары мектеп жасының соңына қарай болашаққа мақсаттар қою мүмкіндігі артады. Мұның бәрі баланың едәуір дәрежеде оның оқу іс-әрекеті мен ерікті процестерінің субъектісіне айналатынын көрсетеді.

Жоғары сынып жасындағы оқушыларда мотивацияның қалыптасу резервтері оқу пәніндегі жалпылама заңдылықтарды анықтауға және білім алу тәсілдеріне тұрақты қызығушылық, оқу жұмысының бірлескен ұжымдық формаларына қызығушылық және оқушылардың әлеуметтік маңызы

Әдебиеттер

1. Жұбаназарова Н.С. Жас ерекшелік психологиясы: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 286 бет.
2. Божович, Е.Д. Психология особенного развития личности подростка / Е.Д. Божович, 1969г.
3. Выготский, Л.С. О подростковом возрасте / Л.С. Выготский // Гуманитарный портал [Электронный ресурс]. - 2013. - Режим доступа: <http://psyera.ru/4604/l-s-vygotskiy-o-podrostkovom-krizise>.
4. Сатиева Ш. Даму психологиясы (теориялық және практикалық курс). Оқу құралы. – Астана: Фолиант, 2012. – 232 бет.

Сагиндикова Г.

(магистрант 2 курса КазНУ имени аль-Фараби, г.Алматы)

АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УЧЕБНИКОВ ПО «САМОПОЗНАНИЮ» ДЛЯ 9-10-11-12 КЛАССОВ

Проводя исследование, связанное с построением методической системы учебника «Самопознания», мы проанализировали понятие «методическая система» и «учебник». Понятие «методическая система» и «учебник» рассматривалась многими исследователями, которые предлагали свое видение этой категории педагогической науки. Так, например, С. В. Казакова [1] подчеркивает, что данное понятие трактуется в науке по-разному: как концепция, образовательная модель взаимосвязанных компонентов, совокупность взаимосвязанных компонентов, сложное динамическое образование, система обучения какому-либо предмету и т.д. Учебник – книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определённой области на уровне современных достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы. Методическая система обучения – это упорядоченная совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных методов, форм и средств планирования и проведения, контроля, анализа направленных на повышение эффективности обучения. Учебник – книга, излагающая основы научных знаний по определенному учебному предмету. Учебник – книга, предназначенная для изучения какого-либо учебного предмета. Учебная книга – ведущее средство, призванное организовать учебный процесс, содержащее систематизированное изложение знаний по определенному курсу, способствующее воспитанию и развитию детей.

Методологической основой содержания предмета «Самопознания» является: духовность – вдохновенно – чувственная сторона жизни человека и человечества, это особый образ мышления и жизнедеятельности людей. нравственность – главный показатель общей развитости человека, показатель его гармонии и совершенства.

В соответствии с современной концепцией учебника, совершенный методический аппарат учебника по Самопознанию (аппарат организации усвоения) направляет деятельность обучающихся с учебником, развивает их интересы и способности, дает ключи к наиболее эффективному использованию его учебного содержания. Все его задания излагаются доступным, понятным языком без употребления абстрактных терминов.

Методический аппарат содержит:

- 1) навигатор темы: мотивационные установки в начале каждого параграфа;
- 2) четкое и однозначное определение терминов;
- 3) вопросы, задания, задачи и упражнения, имеющие различную конструкцию и сложность, мотивационный потенциал опережающего развития;
- 4) вопросы для актуализации знаний и использования их при изучении новой темы;
- 5) вопросы, задания, задачи, упражнения: творческие, практические, практико-ориентированные, проектные, экспериментальные, исследовательские, для моделирования, для профессиональной ориентации, на развитие критического мышления, для самостоятельного выполнения;
- 6) вопросы и задания к приложенным картам, схемам, фотографиям, рисункам, чертежам, графикам, диаграммам, таблицам и другим видам иллюстраций, со ссылками в тексте;
- 7) задания и вопросы, мотивирующие обучающихся на изучение учебного материала;
- 8) содержательную рубрикацию текста, выделение основных мыслей, идей и ключевых понятий, способствующих усвоению главной информации;
- 9) блок «Домашнее задание» в конце каждого параграфа с разъяснениями;
- 10) ссылки в учебном тексте на источники информации для обучающихся;
- 11) ссылки в учебном тексте на электронные приложения к учебнику с дополнительной информацией для учащихся;
- 12) ссылки в учебном тексте на терминологический словарь учебника;
- 13) справочный аппарат[2].

Методологическая система предмета «Самопознание» включает четыре основных раздела:

1. Познание человеком самого себя.

Тематика раздела направлена на изучение ценностей: самопознание, нравственность, человек, жизнь, духовность, красота, мудрость, истина, гармония, дружба, любовь, общение, здоровье, труд и на раскрытие целостного процесса развития гармоничной личности.

2. Человек и общество.

Тематика раздела направлена на изучение ценностей: человек, труд, мастерство, семья, дети, общество, родина, патриотизм, этика, раскрытие роли человека в обществе.

3. Человек и окружающий мир.

Тематика раздела направлена на изучение ценностей: включает знания об окружающем мире и месте человека в нём...

4. Духовный опыт человека.

Тематика раздела направлена на изучение ценностей: раскрытие ценностей в духовном опыте человечества.

В календарно-тематических планах 8 и 9 класса разделы обозначены следующим образом:

1. Радость познания

2. Быть человеком

3. Человек и мир

4. Духовный опыт человечества

В календарно-тематических планах 10-11-12 класса есть изменения в названиях разделов, но каждый из них направлен на изучение и выявление ценностей.

В календарно-тематическом плане 10-11 класса разделы обозначены следующим образом:

1. На пути познания

2. Становление личности

3. Жизнь в обществе

4. Мир человечества

Раздел III. Жизнь в обществе в 10-11 классах, в 12 классе имеет другое название Культура взаимоотношений в семье, так как в 12 классе учатся подростки 16-18 лет, которые в скором времени могут уже создавать семьи.

Итак, проанализировав методическую систему учебника «Самопознание» в старших классах (в первом приближении), можно сделать следующие выводы:

- понятие «методическая система» в основном трактуется как образовательная модель взаимосвязанных компонентов для обучения какому-либо предмету;
- разделы и темы учебника способствуют раскрытию ценностей учащихся, заложенных в каждом из них, ориентируют школьников на будущее развитие;
- содержание учебников выстроено с учетом возрастных и психологических особенностей учащихся;
- содержание учебников 8-12 классов развивают коммуникативные навыки и делают упор на творческое мышление;
- для практической реализации ценностно-смыслового потенциала личности учащихся в проектировании содержания старших классов использован проектный подход.

Отметим, что предмет «Самопознание» имеет высокий образовательный, воспитательный, нравственно-духовный потенциал, за ним будущее казахстанского общества. Важная современная практическая задача – грамотная подготовка педагогических кадров – будущих учителей «Самопознания».

Содержание курса «Самопознание» направленно на познание нравственно – духовных ценностей каждого народа и человечества в целом, которые помогут правильно и мудро построить свою жизнь, наполнить её светом добра, любви и справедливости, сделать ее полноценной и достойной, открыть им радость познания своего духовного мира и задуматься над вечными вопросами.

Основу содержания курса «Самопознание» составляют человеческие ценности, которые должны помочь каждому школьнику последовательно пройти путь духовного самопознания и прийти к пониманию высшей любви и смысла человеческого предназначения:

- познание истины жизни;
- нравственность поведения;
- познание жизни;

- любовь – высший смысл человеческой жизни;
- гармония личности;
- гражданственность;
- постижение высшего предназначения человека.

Дидактический комплекс учебника основывается на следующих основных принципах: научности, доступности и посильности, сознательности и активности, связи теории с практикой, систематичности, последовательности, преемственности и наглядности.

Учебник «Самопознания» для старших классов имеет совершенный дидактический аппарат, включающий:

- Основное содержание учебника, с необходимым объемом учебного материала и структурой, разработанных в соответствии с принципами дидактики и типовой учебной программы;
- Комплекс дополнительных, поясняющих, инструктирующих и ориентирующих учебных материалов;
- Систему рекомендаций и комментариев для обучающихся по работе с учеником;
- Систему заданий, задач, вопросов, упражнений;
- Систему иллюстративных материалов;
- Терминологический словарь;
- Приложения, справочные материалы;
- Ссылки на использованные источники информации и на учебные ресурсы для обучаемых.

Так, проанализировав методическую систему учебника «Самопознание» в старших классах, мы сделали выводы, о том, что понятие методическая система в основном трактуется как образовательная модель взаимосвязанных компонентов для обучения какому-либо предмету, что разделы и темы учебника выявляют ценности, заложенные в каждом ученике, делают упор на будущее школьника. Учебник должен обеспечивать полное освоение учащимися учебного материала. Идет постепенное увеличение содержания материала, учитывая возрастные и психологические особенности учеников, развивают коммуникационные навыки и делают упор на творческое мышление.

Список использованной литературы:

1. Казакова С.В. Методическая система формирования аудиальной культуры школьников// Дискуссия.2012.№1.
2. Министерство образования и науки Республики Казахстан об утверждении Требования к современному учебнику №4 от 05 июля 2017 года.

Бактыбаев Ж.Ш., Қаратаева А.О.
(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Еліміздегі білім беру саласындағы болып жатқан өзгерістер мемлекеттің ұзақ мерзімге жоспарланған, мақсаттарға жетуге бағытталған реформаларының заңдылықтарынан туындап отыр. Адамзаттың саналы өмірге аяқ басқаннан бергі дәуірінен бастап оқыту мен тәрбие ісінің адамзат дамуындағы ең көкейкесті мәселе болып келе жатқандығы баршамызға мәлім. Болашақ ұрпақты білім нәрімен қаруландырып, тәрбие ісін жетілдіруге аянбай қызмет ететін білім саласындағы қызметкерлерінің бірі әлеуметтік педагог мамандары болып табылады. Алғаш әлеуметтік педагог лауазымы 1990 жылы бекітілсе, әлеуметтік педагог қызметі елімізде 1991 жылы ресми түрде жария құжаттарда ресми тіркелген. Ал, 2000 жылдың соңына таман мамандық ретінде енгізілген болатын.

Қазақстан Республикасында Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім беру жүйесін жоғары білікті кадрлармен қамтамасыз ету, педагог қызметкерлердің еңбегін мемлекеттік қолдау мен ынталандыруды күшейту, білім беру саласының жоғары деңгейіне қол жеткізу, педагог мамандығының мәртебесін көтеру туралы баяндалған болатын[1].

Сонымен бірге, жастардың білім-біліктілігін жетілдіру мақсатында мемлекет басшысының «Қазақстан 2050» Стратегиясы -, деп аталатын халқына жолдауында: - Білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, және жоғары білікті педагогтар санын көбейту қажеттілігін және жастардың оқуға, жаңа ғылыми білімді игеруге, білім мен технологияларды күнделікті өмірде тиімді пайдалануы үшін барлық қолайлы жағдайлар мен мүмкіндіктер жасалатындығын нақты атап өткен болатын [2].

Олай болса, әлеуметтік педагог кадрларының әлеуметтік-педагогикалық қызметін даярлау үдерісінде, олардың кәсіби білім, біліктілігін дамыту барысында, олардың жоғарғы оқу орындарында болашақ әлеуметтік педагог қызметін басқару және ұйымдастырудың тиімді әдіс-тәсілдерін зерттеу, озық педагогикалық тәжірибелерді жан-жақты қалыптастыру өзекті мәселеге айналуға.

Қазіргі таңда елімізде жасөспірімдер арасында әлеуметтік-педагогикалық қолдауға, көмекке мұқтаж жандар көбеюіне байланысты жоғарғы оқу орындарында болашақ педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін басқару және ұйымдастыру қажеттілігі туындап отыр.

Р.В.Овчарованың пікірі бойынша, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттер балалар мен жасөспірімдерді белгілі бір микро-социумда табысты бейімделуге, даралануға бағытталған әлеуметтік тәрбиелеуге бағытталған жүйелі жұмыс екендігін атап көрсеткен [3.1].

Отандық зерттеуші С.С.Досанова әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет тәрбиелік сипаттағы тәрбиелік шаралар жүйесі; социумдағы қатынастарды гуманитарландыруға бағытталған педагогикалық және әлеуметтік әрекеттер, жаһандық білім қағидалары негізінде қоршаған ортаны өзгерту мен сауықтыру; мектеп оқушысының адамгершілік, психикалық, интеллектуалдық, әлеуметтік тұрғыдан дамуына көмектесу; адамның өмірлік мәні бар қажеттіліктерін қанағаттандыру мен оның әлеуметтік мәселелерін шешу, - деп түйіндейді [3.2].

Әлеуметтік-педагогикалық идеялары мен бұл саладағы қызметкерлердің жұмыстары туралы С.Т.Шацкий, В.Н.Шульгин, М.В.Крупенин, А.Г.Калашникова, А.П.Пенкевич т.б. тарапынан қарастырылған.

Әлеуметтік педагогтарды оқытудың әдіснамалық, технологиялық, әдістемелік қырларын И.А.Липский, Ф.А.Мустаева, М.А.Галагузова және т.б. ғалымдардың тарапынан зерттелген.

Әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық қызметі профилактикалық және қалпына келтіру, түзету және дамытушылық іс-шаралар кешені түрінде, сондай-ақ оқушылармен жұмыс жүргізу барысында қолданылатын түзету әдіс-тәсілдерін әртүрлі педагогикалық мақсатқа сай ұйымдастыру арқылы жүзеге асырылады.

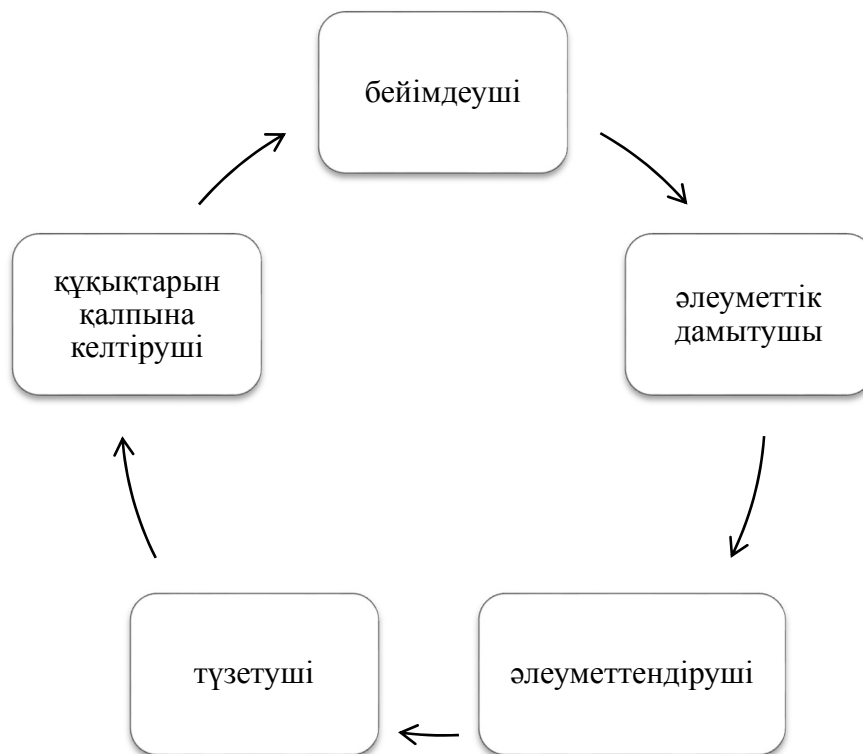
Әлеуметтік педагогикалық іс-әрекеттерге нақты мыналар жатады:

1. Бейімдеуші – адамның ортаға немесе ортаның адамға бейімделуін оның жеке қасиеттерін ескере отырып, ынталандыруға бағытталған қызметі;
2. Әлеуметтік дамытушы – адамның әлеуметтік даму мен ортаға, қоғамға оның әлеуметтік бейімделуі мен өзгешеліктерін, ортаның әлеуметтік ерекшеліктерін ескере отырып, ынталандыруға мақсатты бағытталған әлеуметтік қызмет;

3. Әлеуметтендіруші – белгілі бір себептерге байланысты қоғамда болып жатқан өзгерістерге бейімделе алмай, күйзеліске душар болған, қоғамнан, қатардан тыс қалған, оқшаулану секілді қоғамдық ортада өмір сүруіне кедергі келтіретін мінез-құлқын тәрбиелеу, қайта тәрбиелеу, қалпына келтіру арқылы тұлғаны қоғамға, яғни ортаға қатарға қосу қызметі.

4. Түзетуші – қиындыққа ұшыраған адамды қиындықтан шығару мақсатында түрлі әдіс-тәсілдер мен әдістемелерді қолдану арқылы түзету жұмыстарын жүргізу қызметі.

5. Құқықтарын қалпына келтіруші – адамның дамуына, тәрбиеленуіне, кәсіптік қызметіне индивидуалдық мүмкіндіктерін қалпына келтіру бойынша мамандардың бағытты қызметі (1– сурет).



1 – сурет. Әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық қызметтері.

М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Б.П. Дьяконова, Е.Я. Тищенко және т.б. зерттеушілердің тұжырымында сүйене отырып, әлеуметтік педагогтардың қызметтеріне төмендегілерді жатқызады: (2 – сурет)

Әлеуметтік қорғау
Әлеуметтік бейімдеу
Мінез-құлық пен дамуды түзету
Балаларды реабилитациялау
(2 – сурет) Әлеуметтік педагогтардың қызметтері

Аталғандар әлеуметтік педагогтардың балалар мен жасөспірімдермен жұмыс жасауы барысында жүзеге асатын қызметтер болып табылады [4].

Сондай-ақ әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттер мазмұнды түрде мамандардың ерекше көңіл бөлуін талап ететін балалардың түрлі категорияларына бағыттарын, бұл мектептегі әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің бірнеше түрлерін бөліп көрсетуге негіз болады. Олардың әрқайсысы:

- дамуында кемістігі бар балалармен;
- педагогикалық тұрғыдан қараусыз қалған балалармен;
- ата-ана қамқорлығынан айырылған балалармен;
- мінез-құлқында кемістігі бар балалармен;
- дарынды балалармен;

- көп балалы отбасылармен;
- сәтсіз отбасылармен тағы басқаларымен арнайы амал-тәсілдерді, әдістер мен технологияларды жүзеге асыруды талап етеді.

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің мәнін білу үшін оның құрылымын талдауға жүгінеміз:

Кең мағынада, әлеуметтік-педагогикалық қызметтің мақсаты арнайы дайындалған жүйелі жүргізілген мамандар жүйесін енгізу нәтижесінде адамның (немесе адамдар тобының) күтілетін оң өзгерістер болып табылады. Тар мағынада әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетінің мақсаты - бөлімге қолайлы жағдай туғызып, жан-жақты әлеуметтік-психологиялық, педагогикалық көмек көрсету тұлғаның өсуіне, оның өмір сүру аймағында қамқоршының құқығын қорғауға арналған жағдайлар.

Әлеуметтік-педагогикалық процесте мақсаттың өзі ғана емес, сонымен бірге оның қалай анықталатыны және орындалғаны маңызды. Бұл жағдайда біз мақсат қою процесі туралы айтуға болады.

Педагогика ғылымында мақсат қою үш компонентті білім ретінде сипатталады, оған мыналар кіреді:

- мақсаттарды алға жылжыту және негіздеу;
- оларға жетудің жолдарын анықтау;
- күтілетін нәтижені жобалау.

Мақсат қою сәтті болуы мүмкін, егер ол келесі талаптарды ескере отырып жүзеге асырылса;

- диагностика (әлеуметтік-педагогикалық процеске қатысушылардың қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін үнемі зерттеу негізінде алға қойылған мақсаттарды негіздеу және түзету);

- реализм (белгілі бір жағдайдың мүмкіндіктерін ескере отырып, мақсаттарды алға жылжыту және негіздеу);

- түйінсіздік (әлеуметтік-педагогикалық қызметтің әр кезеңінде өзара байланысты мақсаттарды алға жылжыту және негіздеу);

- өнімділік (мақсатқа жету нәтижелерін бақылау);

- белгілік (әлеуметтік-педагогикалық процестің барлық қатысушылары мақсаттарды эмоционалды және рационалды деңгейде қабылдау).

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет - бұл көп салалы және көп қырлы, бірақ қай бағытта болса да, қандай қиындық туындатса, әлеуметтік педагогтың атқаруы қажет жұмыс болып табылады. Кез келген педагогикалық жұмыстың өзіндік қиындықтары бар. Себебі, ол адамдармен, ең алдымен балалармен жұмыс істейді. Оның кәсіби күзінділігі тек ақылмен ғана емес, сонымен қатар жүйке жүйесінің ерекшеліктерімен де анықталады. Мысалы: эмоционалды тұрақтылық және қарым-қатынас процесінде жұмыс қабілеттілігінің жоғарылауы, бұл балалармен жұмыс кезінде эмоционалды шаршауға қарсы тұруға және «эмоционалды жану» синдромын дамытуға, әлеуметтік-тәрбиелік, психотерапиялық ауыр жүктемелерге төтеп беруге көмектеседі. Әлеуметтік педагог әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттері кезінде көп қиындықтарға ұшырауы сөзсіз. Сол себепті де, ЖОО-да әлеуметтік педагог кадрларын даярлауда, болашақ педагогтарды жан-жақты біліммен қаруландыру қажет. Осы тұста өз тарапымынан төмендегідей ұсыныс білдіргім келеді:

I. Болашақ педагогтар өз жұмысында қиындықтарға тап болмауы үшін, ең алдымен студенттерге білім беру жүйесіне практикалық сабақтарды көбейту қажет деп ойлаймын. Себебі болашақ мамандар тек лекция сабақтарын оқып қана қоймай практика жүзінде жұмыс атқарса, болашақта жұмысында болатын қиындықтар мен мәселелер аз болар еді.

II. ЖОО-да студенттерді көбінесе сабақтарын балалармен жұмыс жасайтын орталықтар мектеп, балалар үйі, приюттарға, реабилитациялық орталықтар мен арнайы коррекциялық мектеп-интернаттарына практикалық сабақтарға баруға, тіпті болмаған да кез-келген уақытта тәрбиелік іс-шараларын еркін түрде барып өткізуге жағдай жасалынса, болашақта әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетінде кездесетін қиындықтар айтарлықтай азаяр еді.

III. Әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеті немесе әлеуметтік-педагогикалық қызметі деп аталатын пән арнайы оқытылса. Және бұл пән барық бағытты қамту қажет деп ойлаймын. Атап айтқанда дефектология, сурдо, тифло, олигофренопедагогика, психология салалары қамтылса. Себебі қазіргі уақытта елімізде инклюзивті білім беру қолға алынып жатыр. Әлеуметтік педагогтарды жан-жақты заман талабына сай біліммен қаруландыру қажет.

Қорытындылай келе, әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық қызметі әлеуметтік тәрбие мен әлеуметтік-педагогикалық қорғау және әлеуметтік білім беру мәселелері болып табылады.

Әлеуметтік педагогтың жалпы білім беретін мектептердегі міндеті – өмірдің барлық кезеңдеріндегі адамдарға тәрбие, білім беру және әлеуметтік қолдау көрсету. ЖОО-да болашақ әлеуметтік педагог мамандарын даярлауда педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін ұйымдастыруды ерекше назарда ұстаған жөн. Себебі әлеуметтік педагог білім беру орындарында балалармен, жасөспірімдермен жұмыс атқарады. Оқушылармен жұмыс атқарудың қиын тұстары да жоқ емес. Сондықтан әлеуметтік педагогтар ЖОО-да жан-жақты біліммен сусындап, нағыз маман болып шығуы қажет. Оқу орындарында педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін ұйымдастыру барысында, оқушылар мен жасөспірімдермен жұмыс жасаудың жаңартылған әдіс-тәсілдерін, методикалары мен техникасын үйрету қажет. Өз жұмысын дұрыс бағытта, қызығушылықпен, түсіністікпен алып жүрген педагогтың ғана әлеуметтік-педагогикалық қызметі дұрыс қалыптасады.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 –2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Алматы, 2010 -52-54 б.
2. Н.Ә. Назарбаев. «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты// Егемен Қазақстан, 14 желтоқсан, 2012.№ 106 (28143) -6-7 б.
3. Әлқожаева Н.С. Әлеуметтік педагогика: оқу құралы. – Алматы: қазақ университеті, 2011. – 35 бет.
4. Әлеуметтік педагогика оқулық. / Мардахаев Л.В., Беркімбаева Ш.К., Таубаева Ш.Т., Иманбаева С.Т., Тастемірова Л.Ө., Майғаранова Ш.М., Абаева Ф.А., Колумбаева Ш.Ж. – Алматы: « Полиграфия сервис К» 2012. – 32 б.

*Мағауова А.С., Махамбетова Ж.Т.
(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)*

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ: ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ

В принятых в последние десятилетия ЮНЕСКО и ООН ряда международных документов одним из решающих факторов построения гражданского общества является развитие системы инклюзивного(отангл.*inclusion*–включение)образования[1,2].

Одной из современных тенденций в государственной образовательной политике Республики Казахстан стала реализация идей инклюзивного образования, предполагающих обучение детей с учётом разнообразия особых образовательных потребностей.

Система инклюзивного(включенного)(образования)подразумеваетэтапность и преемственность всех уровней образования. Её первоочередными задачами являются устранение физических барьеров на пути социального, образовательного и профессионального включения людей с ограниченными возможностями здоровья в жизнь общества.

Анализируя состояние инклюзивного образования на настоящий момент, можно говорить не только как об инновационном процессе, позволяющем осуществлять обучение и воспитание детей сразными стартовыми возможностями на различных ступенях образовательной вертикали. Это направление оказывает мощное влияние и на развитие самого образовательного процесса,в значительной степени изменяя отношения между его участниками. Разрабатываемые стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с особымиобразовательными потребностями и технологии сопровождения позволяют выстраивать отношения всех участников образовательногопроцесса на основе уважения их прав и особенностей. По мнению С.В. Алехиной инклюзия является «социальной концепцией, которая предполагает однозначность понимания цели – гуманизация общественных отношений и принятие права лиц с ограниченными возможностями на качественное совместное образование» [2, с. 65].

Все это обеспечивает, и дальнейшую гуманизацию образования, и формирование *профессионального педагогического сообщества новоготипа.*

Центральным подходом в профессиональной подготовке педагогов выступает компетентностный подход, при котором главным элементом содержания обучения будущих и работающих педагогов становится опыт решения разнообразных задач и выполнения социальных ролей и функций [34, с.102].

Проблеме профессиональной подготовки педагогов, разработке практико - ориентированных моделей обучения педагогов для реализации инклюзивного образования посвящены работы многих исследователей – Е.Н. Кутеповой, Е.Г. Самарцевой; О.С. Кузьминой; И.Н. Хафизуллиной; В.В. Хитрюк; Ю.В. Шумиловской и др. Исследователи отмечают важность формирования не только знаний, умений и навыков, образующих процессуальную сторону инклюзивной деятельности, но и развитие профессионально-личностных качеств инклюзивного педагога.

Внедрение инклюзивной образовательной практики связано с решением проблемы профессиональной готовности педагогов к обучению детей с ОВЗ с нормально развивающимися сверстниками. Как отмечает О.С.Кузьмина, при организации инклюзивного образования «учитель не может ограничиваться знаниями специфики общеобразовательных стандартов, программ и традиционных методик обучения» [4, с. 54], что ведет к повышению требований к деятельности педагогов, расширению их функциональных обязанностей, изменению профессионально значимых качеств личности педагогов.

Профессиональные требования к педагогу в условиях инклюзии нормативно закреплены в новых профессиональных стандартах педагога, согласно которым профессиональная деятельность педагога наполнена новыми компетенциями, связанными с работой в условиях реализации инклюзивного образования. *Новые профессиональные компетенции педагога* связаны с его готовностью принимать разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей и особенностей психического и физического здоровья; с готовностью к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; с умением составлять совместно с другими специалистами программы индивидуального развития ребенка, с владением специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу и др. Таким образом, педагог инклюзивной практики должен обладать педагогическими умениями организовывать совместное обучение и взаимодействие детей с нормативным развитием и детей с ОВЗ, а также умениями работать в команде специалистов, осуществляющих психолого-медико-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса детей с различными образовательными потребностями.

Особый научный интерес исследователей направлен на анализ готовности педагога к инклюзивному обучению детей. Появляются такие понятия, как *профессиональная и психологическая готовность* педагогов к инклюзивному обучению детей, инклюзивная готовность и инклюзивная компетентность педагогов.

Анализ научных работ, посвященных исследованию готовности педагогов к инклюзивному обучению детей, показывает, что исследователи в зависимости от указанных теоретических подходов, определяют ее по-разному. С позиции личностного подхода готовность педагога к инклюзивному образованию детей определяют как «совокупность знаний и представлений об особенностях учащихся с ограниченными возможностями здоровья, владение способами и приемами работы с этими учениками в условиях инклюзивного образования, а также сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности» [5, с. 9]; как профессионально- личностное образование, характеризующееся наличием установки и потребности на осуществление инклюзивного образования детей, проявляющееся в специальных знаниях, умениях и навыках реализации инклюзивного образования, в направленности сознания педагога и в его способности выполнять профессиональную деятельность по осуществлению полноценного обучения и воспитания ребенка в условиях инклюзивного образования [6]. В.В. Хитрюк, помимо указанных видов готовности, выделяет социальную готовность, которую трактует «как желание и умение общаться и взаимодействовать с детьми с ОВЗ в условиях включенного обучения» [7].

Ряд научных исследований рассматривает готовность педагога к инклюзивному образованию с позиции компетентностного подхода (Т.Г. Зубарева, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк и др.). В.В. Хитрюк, Е.И. Пономарева в содержание инклюзивной готовности педагога включают систему академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, определяющих способность и готовность к успешной реализации функций профессионально-педагогической деятельности и достижения образовательных результатов с учетом потребностей всех субъектов инклюзивного образовательного пространства [7]. В исследовании И.Н.Хафизуллиной вводится понятие «инклюзивная компетентность», которое определяется автором как интегративное личностное образование, позволяющее осуществлять в процессе инклюзивного обучения профессиональные педагогические функции с учетом разных образовательных потребностей детей [8]. Важными

представляются компетенции, связанные с коррекционно-педагогической и диагностико - консультативной деятельностью педагога в отношении детей с ОВЗ.

Основные тенденции развития и проблемы инклюзивного образования, анализ его сущности и содержания позволяют определить авторскую позицию по проблеме готовности педагогов к обучению детей с ОВЗ совместно с нормально развивающимися сверстниками. В основе представления о готовности педагогов к инклюзивному образованию детей лежит методология системного, личностно-ориентированного, деятельностного, аксиологического, компетентностного подходов. *Готовность педагога к инклюзивному образованию детей* представляет собой интегральную, личностно-профессиональную характеристику, отражающую ценностно-смысловые ориентации, знания и опыт, позволяющие успешно осуществлять педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования.

Следует отметить, что кафедрой педагогики и образовательного менеджмента Казахского Национального Университета имени аль-Фараби накоплен определенный опыт в подготовке будущих социальных педагогов, по формированию их профессиональных компетенций для социально-педагогической работы и в системе инклюзивного образования.

В образовательный процесс включены ряд дисциплин по инклюзивному образованию, направленных на формирование следующих **компетенций**:

- умение организовывать сотрудничество с лицами с ограниченными возможностями;
- толерантность к людям с ограниченными возможностями;
- ответственное отношение к профессиональной деятельности в области инклюзивного образования;
- профессиональная, социально-психологическая, педагогическая, поликультурная компетенция и компетенции саморазвития;
- умения использовать профессиональные знания в организации и осуществлении учебного процесса и других видов деятельности с лицами с ограниченными возможностями;
- умение устанавливать взаимодействие с семьями, где воспитываются дети с ограниченными возможностями.
- владение навыками диагностирования личностного развития детей с ограниченными возможностями.

С 2019-2020 учебного года дисциплина «Инклюзивное образование» была введена на всех педагогических специальностях университета. Целью дисциплины является формирование способности специалистов применять современные стратегии и методы инклюзивного образования. В ходе изучения курса студент должен усвоить общие, специфические (при разных типах нарушений) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья; описывать существующие модели инклюзивного образования, социальную модель инвалидности в её связи с инклюзивным образованием, нормативно-правовую базу обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, особыми образовательными потребностями, детей группы «риска»; осуществлять сбор и первичную обработку информации об истории развития и заболевания детей с ограниченными возможностями здоровья разного типа; организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями; применять стратегии и методы инклюзивного образования и т.д.

В процессе обучения на данной специальности у студентов формируются следующие группы компетенций:

В 2019 г. на базе кафедры педагогики и образовательного менеджмента КазНУ им. аль-Фараби в магистратуре была открыта специальность «**Современные технологии в условиях инклюзивного образования**».

Реализация образовательной программы направлена на развитие специалиста, способного:

- интерпретировать и обобщать глубокие современные знания новейших концепций в области инклюзивного образования;
- самостоятельно осуществлять научные исследования, интегрировать знания смежных научных областей в контекст собственного научного исследования, интерпретировать результаты собственного научного исследования и способствовать их внедрению на практике;
- обеспечивать результативность образовательного процесса на основе классических и инновационных стратегий и методов обучения в условиях инклюзивного образования;

- оценивать и совершенствовать психолого-педагогическую и социально-педагогическую деятельность по диагностике, профилактике, консультированию личности в инклюзивном образовании, а также анализировать деятельность психологических, социальных, медико-профилактических служб в организациях образования;

- выстраивать собственную программу дальнейшего самообразования и научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, проблема реализация идей инклюзивного образования, предполагающих создание условий для права лиц с ограниченными возможностями на полноценную жизнь в обществе и получение качественного образования во многом зависит от профессиональной подготовки специалистов для этой сферы педагогической деятельности.

Литература

1. Всемирная конференция в Саламанке (1994) «Доступность и качество образования» (WorldConferenceonSpecialNeedsEducationAccessandQuality)
2. Инклюзивное образование : методология, практика, технология: материалы междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: С. В. Алехина [и др.]. – Москва : МГППУ, 2011. – 244 с.
3. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов : компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.
4. Кузьмина, О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 318 с.
5. Шумиловская, Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. В. Шумиловская. – Шуя, 2011. – 28 с.
6. Самарцева, Е. Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. Г. Самарцева. – Орёл, 2012. – 24 с.
7. Хитрюк, В. В. Модель педагога инклюзивного образования: компетентностный подход / В. В. Хитрюк, Е. И. Пономарева // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С.35–40.
8. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 22 с.
9. Возняк И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. В. Возняк – Белгород, 2017. – 225 с.

Досмаханова Л.Д., Теңізбаева Б.М.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ДӘСТҮРЛІ ӘДІСТЕРМЕН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҰШТАСТЫРУ

Өмірдің түрлі салаларындағы өзгерістерге байланысты өскелең ұрпақты өз бетінше өмірге дайындауға байланысты мәселелер өзекті болды. Бұл тұрғыда психофизикалық дамуында проблемалары бар балалар ерекше көзқарасты талап етеді. Ғылым білім беруге инновациялық педагогикалық технологияларды енгізу арқылы білім берудің жаңа аспектілерін дамытуды талап етеді.

Бастауыш мектепте жаңа білім беру стандартын қабылдау қалыптасқан білім беру жүйесінің жылдарын, оның ішінде мұғалімнің педагогикалық қызметін қайта қарауға әкеп соғады. Түзету жұмысында негізгі әдіс мұғалім мен оқушылардың үнемі эмоциялық өзара әрекеттесуіне негізделген дәстүрлі оқыту технологияларын қолдану болып табылады. Дәстүрлі технологиялар оқушылардың өмірлік және сезімтал тәжірибелеріне байланысты ассоциациялардың көптігін тудыра отырып, оқушыларды байытуға мүмкіндік береді, оқушылардың сөйлеу дамуын ынталандырады. Дәстүрлі технологияларды жаңғырту жолдарының бірі-аппараттық және дамытушы әдістер мен оқыту формаларының интеграциясы мен дамытушы оқыту элементтерін енгізу болып табылады. Педагогтердің дәстүрлі және инновациялық технологияларды сауатты үйлестіруі білім алушыларда, тәрбиеленушілерде танымдық белсенділікті, шығармашылық қабілеттілікті, мектеп уәждемесін дамытуды қамтамасыз етеді [1].

Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту олар үшін арнайы білім беру стандарттары шегінде білім алу, емдеу және сауықтыру, тәрбиелеу, даму бұзылыстарын түзету, әлеуметтік бейімдеу үшін барабар жағдайларды және қалыпты балалармен тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ететін арнайы түзету-дамыту ортасын құруды көздейді. Дұрыс ұйымдастырылған түзету-педагогикалық жұмыста ақаудың күрделі құрылымын білу керек және дамуында бастапқы ақау деп аталған ауытқулар түзетіледі [2].

Егер олардың оқуға деген оң көзқарасы қалыптасса, білім алу қажеттілігі пайда болса, борыш пен жауапкершілік сезімдері тәрбиеленсе, балалардағы оқу қызметі сәтті жүріп жатыр. Өкінішке орай, арнайы (түзету) мектепке түскен балаларда оқу іс-әрекетінің себептері толық қалыптаспаған, танымдық белсенділіктің төмендігі, зейіннің барлық түрлері бұзылған, сөйлеу дамуының, есте сақтаудың және т.б. кемшіліктері бар. Бастауыш сынып оқушылары жаңаақпарат алу үшін ғана емес, сонымен қатар мұғалімнің олардың жетістіктеріне қуанып, қолдау көрсету жағдайында олардың оқуға деген талпынысы байқалады. Қандай да бір тақырыпты зерделеуге кірісер алдында мұғалім оқытудың белсенді формалары мен әдістерін іздеуге уақыт бөліп, әр сабақты жоғары деңгейде ойластыруы, В.А.Сухомлинскийдің айтуынша, "білім алауын жағатын алғашқы ұшқын" болуы қажет [3].

Инновациялық педагогикалық технологияларды меңгеру, оларды мұғалімнің қолдануы-әрбір педагогтың кәсіби қызметінің міндетті құзыреті. Осыған орай, түзету мектебінде сабақтарда қолдануға болатын инновациялық технологиялардың элементтерін бөліп көрсетуге болады:

- әртүрлі деңгейлі оқыту технологиясы;
- проблемалық оқыту технологиясы;
- жоба әдісі;
- ойын технологиясы;
- адамгершілік технологиясы;
- денсаулық сақтау технологиялары;
- ақпараттық-коммуникациялық технологиялар.

Әртүрлі деңгейлі оқыту технологиясы.

Әр баланың жеке ерекшеліктерін есепке алатын, оқушылардың белсенді танымдық іс-әрекеті үшін жайлы психологиялық-педагогикалық, олардың ойлау қабілетін, дербестігін дамытатын әртүрлі деңгейлі оқытудың жаңа технологиясы. Салыстырмалы түрде жаңа, өйткені ол дараландыру сияқты негізделген, және педагогикада бұрыннан қолданылатын оқытудың дифференциациясы.

Біз күрделі тақырыптар мен бөлімдерді зерделеу кезінде деңгейлік саралауды қолдану орынды деп есептейміз. Көбінесе түрлі деңгейлі тексеру және бақылау жұмыстары жалпылама сабақтарда жүргізіледі. Мақсаты: оқушы бөлімнің соңында нені меңгерді және жаңа тақырыпты зерделеу кезінде қолдануға болатын әртүрлі деңгейлі тапсырмаларды құрастырамыз. Түсіндіру қиыннан қарапайымға өтеді, соңында сабақта материалды меңгеру деңгейін анықтауға болады.

Әр деңгейлі оқыту элементтері қолданылған оқушылардың білімін талдай отырып, келесідей қорытынды жасауға болады:

- мұндай оқыту оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, сараланған оқуға ауыстыруға мүмкіндік береді.
- рефлексивтілік (неге; Мен не істеймін, түсіну керек) және оқу мотивациясы артады.
- нәтижелерге қанағаттану деңгейі артады.

Жоба әдісі. Жобалар әдісі әлемдік педагогикада түбегейлі жаңа болып табылмайды. Ол ХХ ғасырдың басында пайда болды. Әрине, уақыт өте келе жобалар әдісінің идеясы кейбір эволюцияға ұшырады. Еркін тәрбие идеяларынан туған соң, қазіргі уақытта жобалар әдісі толық әзірленген және құрылымдалған білім беру жүйесінің интеграцияланған компонентіне айналуға. Бірақ оның мәні бұрынғыдай қалады - балалардың белгілі бір проблемаларға деген қызығушылығын ынталандыру, бұл мәселелерді жобалық қызмет арқылы шешуді, алған білімдерін іс жүзінде қолдана білу, сыни ойлауды дамыту.

Бұл оқушының қызығушылығын ескере отырып, оқу процесін құруға мүмкіндік беретін оқытудың кешенді әдісі, оқушының оқу-танымдық қызметін жоспарлауда, ұйымдастыруда және бақылауда дербестік танытуға мүмкіндік береді, оның нәтижелері "сезілетін" болуы тиіс, басқа сөзбен айтқанда, егер бұл теориялық проблема болса, оның нақты шешімі, егер практикалық болса, онда бұл нақты нәтиже енгізуге дайын. Жоба әдісінің негізінде оқушылардың танымдық, шығармашылық қызығушылықтарын дамыту, өз білімдерін өз бетінше құрастыра білу, ақпараттық кеңістікте бағдарлай

білу қабілеті жатыр. Оқушылардың белгілі бір уақыт аралығында орындалатын дербес қызметіне (жеке, жұптық, топтық) бағытталған, бұл әдіс ынтымақтастықта оқыту әдісімен, оқытудың проблемалық және зерттеу әдістерімен үйлеседі.

Проблемалық оқыту технологиясы. Қазіргі сабақта негізгі кезең мотивация кезеңі болып табылады. Балалар алдында әркім үшін қызықты және маңызды мәселені ұсыну қажет. Мотивация жасау процесі педагогтан ерекше шығармашылық тәсілді талап етеді, барлығын алдын ала болжау және санау қажет. Барлық сабақтың нәтижелілігі дұрыс қойылған мотивацияға байланысты.

Ойын технологиялары. Білім алушылардың тұлғасын қалыптастыру үшін ойын технологияларының дамытушылық мүмкіндіктерінің бірлігі жалпы дамытушы және мамандандырылған сипаты бар арнайы ойын бағдарламаларын жүзеге асыру жолымен психофизикалық мүмкіндіктерді ескере отырып, әр балаға қолжетімді жан-жақты ойын қызметін ақылға қонымды ұйымдастыру құралдарымен жүзеге асырылады [4].

Ақпараттық технологиялар. Арнайы (түзету) мектептерде АКТ енгізу, ең алдымен, оқыту сапасын жақсартуға, денсаулық мүмкіндіктері шектеулі оқушылардың жаңа білім алуына және меңгеруіне ынталандыруды арттыруға мүмкіндік береді. Ақпараттық технологияларды пайдалануға ерекше орын берілуі тиіс. Бастауыш сыныптарда пәндерді оқыту кезінде барлық жаңа ақпараттық технологияларды қолдану қажет, компьютерді, мультимедиялық проекторды пайдаланамыз. Оқыту процесінің осындай міндеттерін іске асыруға ықпал ететін сабақтарға презентациялар әзірлейміз:

1. Бір сабақ шеңберінде оқыту нысандары мен қызмет түрлерін ауыстыру;
2. Сабақты иллюстрациялық материалмен сүйемелдеу;
3. Білім, білік және дағдыларды бақылаудың интерактивті түрлерін ұйымдастыру.

Сабақта презентацияларды қолдану да ықпал етеді: сабақта оқушылардың назарын тиімді басқару; оқушылар алған білімдердің қажеттілігін сақтау есебінен оқушылардың мотивациясын арттырады; мектеп оқушыларына дайын білім берудің пассивті тәсілін жеңуге мүмкіндік береді; оқушылардың оқуға, іргелі және қолданбалы білімді меңгеруге қызығушылығын қолдайды.

Осылайша, бастауыш мектептегі сабақтарды компьютерлік қолдау қазіргі заманғы сабақты сапалы жаңа деңгейге шығаруға, мұғалім мәртебесін арттыруға, сабақта табысқа жету жағдайын жасауға көмектесетін әр түрлі қызмет түрлерін пайдалануға, оқушылардың білімін бақылау мен есепке алуды тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді [5].

Адамгершілік тәрбие технологиясы. Бұл технология баланың қасиеттерін ашу арқылы тұлға болып қалыптасуына, дамуына және тәрбиесіне ықпал етеді. Өзін-өзі тәрбиелеуге ықпал жасайды. Сабақта оқушылардың құрдастарына дұрыс қарым-қатынасын тәрбиелеуге тырысамыз. "Қарым-қатынас шеберлігіне" оқыту. Сабақта өз әңгімесін бейнелеу үшін адамгершілік тақырыптарға презентацияларды қолданамыз, өйткені олар оқушылардың тұлғалық дамуы үшін әртүрлі көрнекі иллюстрациялар мен дыбыстық сүйемелдеуді жасауға көмектеседі.

Денсаулық сақтау технологиялары. Мақсаты - оқушылардың денсаулығын сақтау мүмкіндігін қамтамасыз ету. Мұғалімнің Денсаулық сақтау жұмысының маңызды құрамдас бөлігі - сабақты тиімді ұйымдастыру. Салауатты өмір салтын қалыптастыру, дене тәрбиесін қалыптастыру бойынша сабақтар барысында жүйелі және мақсатты тәрбие жұмысы, оқушылар арасында алдын алу жұмыстарын жүзеге асыру балалардың аурушандығын төмендету және зиянды әдеттерін жою мақсатында жүргізіледі.

Біз өз сабақтарымызда оқушылардың дұрыс ой-өрісін қадағалаймыз және әр түрлі дене жаттығуларын өткіземіз. Физминуттар оқушының ағзасына қолайлы әсер ете отырып, әр түрлі формада жүргізілуі мүмкін. Өз жұмысында релаксация техникасын пайдалана отырып, біз оқушының тыныс алуын үйретеміз, бұл сабақтан көп уақыт кетпейді және сонымен қатар тыныс алу жүйесін дамытуға мүмкіндік береді, сонымен қатар қарым-қатынас мәдениетін арттыруға ықпал етеді.

Оқытудың белсенді технологияларын қолдану кезінде мұғалімдер оқытуды ұйымдастыру барысында: проблемалық сұрақтар, бағдарламаланған тапсырмалар, білімді тексеру және бекіту кезеңінде карточкалар бойынша сараланған тапсырмалар, дидактикалық ойындар қолданылады. Бұл дидактикалық материал ойлау операцияларын қалыптастыру барысында түрлі көмек түрлерін (ұйымдастырушы, ынталандырушы, оқытатын) қамтамасыз етеді [6].

Мұғалімнің міндеті қиын сабақты үйреншікті, үйреншікті – жеңіл, жеңіл-жағымды ету. Тек сол кезде ғана мектепте оқу балаларға қуаныш әкеледі. Осылайша, қазіргі заманғы ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктерін іске асыру оқу іс-әрекеті түрлерінің спектрін кеңейтеді, оқытудың қазіргі бар ұйымдастыру нысандары мен әдістерін жетілдіруге мүмкіндік береді және жаңа ұйымдастыру нысандары мен әдістерін туындатады деген қорытынды жасауға болады. Инновациялық

технологияларды қолдану арқылы сабақ түзету тәрбиесінің негізгі міндеттерінің бірі-оқушының даралығын дамыту, оның заманауи қоғамда бейімделу және бейімделу қабілеттерін шешуге ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей со склонностями в развитии / Н.Ю. Борякова. – М.: Астрель, 2018. – 222 б.
2. Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская // Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО, 2015. – 46-78 б.
3. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение / М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 208 б.
4. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями развития: педагогическая помощь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Жигорева. – М.: Академия, 2008. – 240-293 б.
5. Кукушкина О.И. Информационные технологии в контексте отечественной традиции специального образования: монография / О.И. Кукушкина. – М.: Полиграф Сервис, 2015. – 327 б.
6. Малофеев Н.Н. Научные достижения отечественной дефектологии как базис современной профилактической, коррекционной и реабилитационной помощи детям с нарушениями развития / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – М: ГНУ, 2016 – № 2 – С. 3 – 10 б.

Мукашева А.Б., Аслан Э.А.

(Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕ АРНАЙЫ БІЛІМДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАСЫМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу мен оқытудың сәттілігі көбінесе олардың басталған уақытына байланысты: баланың неғұрлым сенсорлық, физикалық, зияткерлік немесе ақыл-есінің кемістігі ертерек анықталса, мамандар мен ата-аналардың бала мен айналадағы микросоциум арасындағы кедергілерді жеңуге күш-жігері тиімдірек болады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар кешенді оқыту идеясын іске асыру ерте және уақтылы диагноз қоюға байланысты.

Интеграцияны жүзеге асырудағы шешуші рөл дамуында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналары болады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін сыртқы әлеммен байланыс қысқарады, отбасының рөлі өсіп келеді. Отбасында келесі мәселелерді шешуде айтарлықтай мүмкіндіктер бар: балаларды тәрбиелеу, оларды әлеуметтік және еңбек салаларына қосу, бұл балаларды қоғамның белсенді мүшесі ретінде қалыптастыру. Алайда, көптеген зерттеулердің нәтижелері (Г.Л. Арина, Н.Ю. Иванова, Н.Л. Коваленко, А.Г. Румянцев және басқалары) отбасында ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың пайда болуы отбасының өмірлік белсенділігін бұзатындығын көрсетеді. Нәтижесінде ата-ана мен бала арасындағы үйлесімсіз қатынастар қалыптасады[1].

Сондықтан ата-аналардың оңалту процесіне белсенді қатысуы өте маңызды.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарымен жұмыс істеу принциптері:

1. Балаларға, ата-аналарға жеке тұлғаға бағытталған көзқарас, мұнда орталық баланың, отбасының жеке ерекшеліктеріне негізделген; жайлы, қауіпсіз жағдайларды қамтамасыз ету.

2. Адамгершілік - жеке тұлға - баланы, отбасының әр мүшесін құрметтеу және оған деген сүйіспеншілік, оларға сену.

3. Күрделілік принципі - психологиялық көмекті педагог-психологтың педагог-дефектологпен, логопедпен, тәрбиешімен, музыкамен тығыз байланысында ғана үйлесімді түрде қарастыруға болады.

4. Қол жетімділік принципі.

Біздің мектепке дейінгі білім беру мекемесінде балалардың отбасыларымен үздіксіз байланыста болу үшін қолданылатын жұмыстың ұйымдастырушылық формаларына мыналар жатады: жұмыстың ұжымдық формалары, жеке жұмыс формалары, көрнекі плакаттар туралы ақпарат, ата-аналар мен тәрбиешілердің кездесулері, ашық есік күндері.

Ерекше қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналарымен әңгімелесу барысында балабақшадағы балалардың өмірін ұйымдастыруға байланысты мәселелерге көп көңіл бөлінеді[2]. Ата-аналар топтағы жұмыс тәртібін, балабақшада болған кезіндегі балаларға қойылатын талаптарды білуі керек. Ата-аналардың келесі ережелерді орындауына ерекше мән беріледі:

- балаға ата-аналар мен талаптарының бірлігі;
- үй тапсырмасын бақылау;
- балабақшадағы ата-аналар үшін өткізілетін іс-шараларға белсенді қатысу.

Әдістеме

Дамуында ауытқушылығы бар баланың жеке басын оқыту мен түзетудегі сәттіліктің кілті - толық, үйлесімді отбасы, оның мүшелері баланы жақсы көреді, оның проблемаларына назар аударады және дәрігерлердің, логопедтердің, тәрбиешілер мен психологтардың кеңестері мен ұсыныстарын дұрыс қабылдайды.

Инновациялық формалардың бірі - ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың ата-аналарымен өзара әрекеттесудің әр түрлі формаларында компьютерлік технологияны қолдану:

1. Ата-аналар жиналысы кезінде компьютерлік технологияны қолдану.

проектор және пайдалану тобы ата-аналар жиналысын слайд презентация бағдарламасы құрылды.

2. Тікелей оқу іс-әрекетінің ашық дисплейлерін өткізу кезінде компьютерлік технологияны қолдану. Проектормен ашық демонстрацияларды және слайд презентацияларын қолдану.

3. Ата-аналарға арналған семинарларда, жиналыстарда компьютерлік технологияны қолдану.

4. Ата-аналарға кеңес беру үшін компьютерлік технологияны қолдану. Ата-аналармен жұмысты ұйымдастырғанда слайд-презентация түрінде кеңестерді қолданамыз.

5. Ата-аналарға сұрақ қою үшін компьютерлік технологияны қолдану.

6. Дамушы компьютерлік ойындарды қолдану.

7. Ата-аналармен байланыс орнатудың заманауи құрылғыларын пайдалану: интернет арқылы ата-аналармен виртуалды байланыс, ұялы байланысты пайдалану.

8. Дамуға ықпал ететін кітаптар мен ойыншықтар көрмесін ұйымдастыру

9. Ақпаратты мекеменің веб-сайтына орналастыру.

Сұхбаттасулар мен сараптамалық кеңестер. Бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына практикалық көмек, оның мәні психологиялық, тәрбиелік, педагогикалық, медициналық, әлеуметтік және т.б. сипаттағы проблемалық жағдайлардың шешімін табу болып табылады. Консультацияны ата-аналарға баласымен конструктивті қарым-қатынас орнатуға көмектесу ретінде қарастыру, сондай-ақ болашақ отбасының нормативтік аспектілері туралы ата-ананы хабардар ету, оларды «ақпараттық вакуумнан» шығару, баланың дамуы мен оқу мүмкіндіктерін алдын-ала болжау процедураларын қарастыра отырып, біз кеңес берудің ең қолайлы модельдерін ажырата аламыз оның ішінде ата-аналық кеңес беру кезінде тәрбиешінің табиғатын бағалауы және ескеруі қажет жағдайды қарастыратын үш жақты модель Bloem және баланың даму ағымдағы деңгейі [3].

Ата-ана сағаты. Күннің екінші жартысында аптасына бір рет сарапшылар жүзеге асырады. І- баламен тәрбие жұмысының барысында ата-аналарға хабарлайды.

Корреспонденция немесе «Сенім қызметі». Қызметтің жұмысын әкімшілік пен психолог қамтамасыз етеді. Бұл қызмет ата-аналардың жеке және жасырын өтініштерімен жұмыс істейді.

Ата-аналарға арналған ақпараттық стендтер. Бұл стендтерде ата-аналарға жіберетін жалпы ақпарат бар. Ақпараттық стендтер әр топта. Осы топтың балаларымен түрлі мамандар жүргізетін түзету, тәрбие және тәрбие жұмыстарының мазмұнымен ата-аналарды жүйелі түрде таныстыру. Мұнда балаларға арналған ең қызықты ойындар мен тапсырмалардың қысқаша сипаттамасы орналастырылған, ата-аналарға режим сәттерін орындау бойынша нақты ұсыныстар берілген.

Ата-аналарға арналған буклеттер. Бұл буклеттерде балалардың ақыл-ойының даму ерекшеліктері туралы қысқаша және қол жетімді түрде ұсынылған ақпарат, баланың және оның отбасының өміріндегі кейбір мәселелерді қалай жеңуге болатындығы туралы ұсыныстар берілген.

«Жұмыс үстелі» туралы ақпарат. Бұл жұмыс формасы балаларды күту орындарында қолданылады.

Балалар шығармашылығының нәтижелері бар тақырыптық көрмелер мен экспозициялар. Жұмыстың осы түрімен ата-аналар балалардың жетістіктерін көрсетеді, сонымен қатар баланың ауыр ауруымен бірге шығармашылық қабілеттерін қалай дамыта алатындығын көрсетеді.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымы тәрбиеленушілерінің отбасыларымен ұйымдастырушылық жұмыстың барлық түрлерінің үйлесуі ата-аналарға балалармен қарым-қатынас орнатуға, олардың дамуы, білім беру және әлеуметтік бейімделу мәселелеріне белсенді қатысуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл формалар ата-аналардың педагогикалық әдебиетке және білімге деген қызығушылығына, эрудицияны қалыптастыруға және психологиялық-педагогикалық құзыреттіліктің жоғарылауына ықпал етеді[4]. Отбасымен жұмыс жасау әдістері:

Сендіру әдісі - ата-аналарды олардың қоғамға қарсы мінез-құлқының салдары туралы сендіруге көмектеседі. Бұл әдісті қолдана отырып, сіз ата-аналардың өздері осы жағдайдан шығудың жолын іздей бастайтынына сенімді бола аласыз.

Бақылау әдісі - отбасындағы тәрбие жұмысын ұйымдастыру үшін көбірек материал жинауға көмектеседі. Әлеуметтік тәрбиеші баланың қарым-қатынасын, отбасындағы, мектептегі, сабақтағы, құрдастарымен және бос уақыттарындағы қарым-қатынасын бақылайды.

Әңгімелесу әдісі - ата-аналармен жұмыс жасау кезіндегі ең көп таралған әдістердің бірі, бұл құпия жағдайда отбасындағы проблемалардың себептерін анықтап, оларды шешу жолдарын анықтауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, тәрбиешілердің міндеті - жеке отбасылармен нәтижелі жұмыс жасау ғана емес, сонымен бірге барлық отбасылармен өзара әрекеттесудің инновациялық тәсілдерін табу. Инклюзивті мектептерде тәрбиешілер отбасылар мен мектептерді байланыстыратын және барлық балаларға білім алуға және жетістікке жетуге көмектесетін мектеп-отбасылық серіктестіктің тиімді тетіктерін жасауда. Орта және жоғары табысты отбасылардың қажеттіліктеріне бағытталған көптеген ынтымақтастық бағдарламаларына қарағанда инклюзивті мектепке дейінгі балабақша жұмысшылар барлық отбасыларды ескереді және кез-келген жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар отбасыларына балабақша өміріне қатысуға мүмкіндік беретін жұмыс әдістерін қолданады [5].

Осы әдістердің ішінде мыналарды атап өтуге болады:

- балабақша жүйесінде отбасы институтын қолдау;
- отбасылар мен түрлі әлеуметтік институттар арасындағы делдалдық;
- негізделген таңдау жасау үшін отбасыларға ақпарат беру;
- кәсіби сөздерсіз және ата-аналарға түсінікті лексиканы қолдану;
- отбасы мүшелерінің балабақшадағы іс-шаралар өтетін орынға баруына көмек көрсету;
- балабақша жанындағы және отбасылар тұратын жерде іс-шаралар мен жиналыстар өткізу;
- баламен жұмыс істеудің балама нұсқалары;
- өткізу барысында балалар ата-анасынан алшақ болмайтын іс-шараларды ұйымдастыру;
- ата-аналардың мүдделері мен қажеттіліктеріне бағытталған іс-шаралар өткізу;
- ата-аналармен олар үшін ыңғайлы уақытта кездесу, мысалы, кешке, демалыс және таңертең;
- егер отбасы қажет болса, аудармашыны ұсыну.
- инклюзивті білім беруде ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы тәрбиелеп отырған отбасымен қарым-қатынас формалары[6]:

1. Нақты отбасымен тікелей жұмыс:

- тәрбиеші үйге барған кезде үйдің, кіреберістің, пәтердің сыртқы келбеті мен айналасына назар аударады;
- отбасымен кездесіп, ол тек анасын ғана емес, сонымен бірге әкесін, басқа балалар мен ересек отбасы мүшелерін көруге тырысады;
- қажеттіліктер, проблемалар мен ресурстар туралы ата-аналардан біледі;
- баланың мектептен тыс жұмыстары туралы сұрайды (егер ол мектеп жасына жеткен болса);
- ата-аналардың сұрақтарына жауап береді;
- отбасының балаға қалай қарайтынын, оны қалай тәрбиелейтінін және дамуын қадағалайды;
- мінез-құлық, жаттығу, мәселелерді шешу стратегиясын көрсетеді.

Сол тактика аясында ата-аналар тәрбиешіге (немесе тәрбиешідерге) барады және оның барысында:

- ата-аналар маманның балаға қалай қарайтынын бақылайды (мысалы, олар сыныпта немесе қабылдау бөлмесінде, тестілеу кезінде);
- тәрбиеші ата-аналардың сұрақтарына жауап береді, түсіндіреді;
- тәрбиеші ата-ананың балаға қалай қарайтынын бақылайды;
- тәрбиеші басқа қызмет өкілдерімен кеңесуді ұйымдастырады, егер оған проблемаларды жақсы түсіну және шешу қажет болса немесе ол отбасына тікелей көмектесе алатын болса;

- ата-аналарды баланың дамуы туралы карталар, диаграммалар, анкеталар толтыруға шақырады, содан кейін нәтижелерін жауаптарымен салыстырады;

- ата-аналар мектепке және комиссияға барады;
- тестілеу немесе бағалау нәтижелері туралы жазбаша есеп ата-аналарға ұсынылады.

2. Белгілі бір отбасымен жанама жұмыс:

- ақпарат және пікір алмасу арнайы ұйымдастырылған күнделік арқылы жүзеге асырылады, онда ата-аналар мен әлеуметтік тәрбиеші жазбалар жасайды, мысалы, әр апта сайынғы отырысында үй күнделігі талданады;

- оңалту жұмыстарының нәтижелері есептерде (алты айда бір рет) ұсынылады;
- тәрбиеші басқа мамандарды тарта отырып, жазбаша хабарламалар, ата-аналар үшін ақпарат ұйымдастырады;

- телефон байланыстары;

- ата-аналар үйден кітаптарды, оқулықтарды тәрбиешінің ұсынысы бойынша кітапханаға алып барады;

- ата-аналар карточкаларды, анкеталарды, баланың қабілетін дамыту сызбаларын толтырады;
- демалыс күндері сабақ өткізу ұсынылады, демалыс мүмкіндіктері туралы ақпарат беріледі;
- ата-аналарға баласына арналған материалдар қобдишасының мазмұнымен танысуға мүмкіндік беріледі.

3. Ата-аналар тобымен тікелей жұмыс:

- ата-аналармен кездесулер, ақпарат алмасу, жұмыстың барысы мен баланың жетістіктері туралы есеп, болашаққа жоспарларды талқылау;

- ата-аналар жиналысында сөз сөйлеу және олардың сұрақтарына жауап беру;
- ата-аналар үшін семинарлар, қойылымдар, пікірталастар, рөлдік ойындар ұйымдастыру;
- ата-аналар үшін арнайы курс ұйымдастыру;
- ата-аналарды мәдени шараларды дайындауға және өткізуге тарту;
- ата-аналармен олардың қарым-қатынасы, көрсетілетін көмектің одан әрі күтуі туралы сұхбаттасу.

4. Ата-аналар тобымен жарнама жұмыс:

- ата-аналарға нақты мамандармен (психолог, тәрбиеші, директордың тәрбие ісі жөніндегі орынбасары, директор) қалай және қандай жағдайларда хабарласу туралы ақпарат беру;

- кеңседе немесе ата-аналар үшін «бұрышта» кітаптар, әдістемелік әдебиеттер көрмесін ұйымдастыру;

- тестілеу процедурасын түсіндіретін буклет дайындау, нәтижелердің қалай түсіндірілетінін бағалау;

- үйде ата-аналарға кітаптар беру;
- үй тапсырмасына немесе алдағы іс-шараларға, демалыстарға жазбаша ұсыныстар дайындау;
- ата-аналардың қажеттіліктері мен пікірлерін анықтау үшін сауалнамалар жіберу;
- ата-аналар балаларын күткен стенд немесе хабарландыру тақтасын ұйымдастыру.

5. Отбасылар арасындағы байланысты дамыту:

* тәрбиеші ата-аналар тобы арасында «күтушілер» желісінің дамуына ықпал ете алады;

* көмекке зәру бала пайда болған отбасыларға тәжірибелі ата-аналардың баруын ұйымдастырады;

* ата-аналар үшін ассоциация немесе өзін-өзі басқару тобын ұйымдастыруға көмек;

* әкелерді бірдеңені жөндеуге немесе пайдалануға шақыруға;

* ата-аналардың мектептің комиссияларында немесе кеңестерінде болуын қамтамасыз ету;

* ата-аналарға балалардың қызығушылық клубтары мен іс-шараларын ұйымдастыруға көмектесу;

* ата-аналардың өз құқықтарын қорғауын, заңдар мен тәртіпті дамытуға, қызметтер көрсетуге әсер ететін қоғамдық ұйымдардың жұмысына араласуын қамтамасыз ету.

* Мүгедектер - біздің қоғамның бөлігі. Оларға деген көзқарас мәдениет пен әлеуметтік дамудың деңгейін анықтайды. Мүмкіндігі шектеулі адамдарға деген немқұрайлылық пен қатыгездік бүкіл қоғамның рухани тозуына алып келеді [7].

Сондай-ақ, біз ата-аналардың арнайы білім беру қажеттіліктерімен балаларды қалыпты дамып келе жатқан мектеп жасына дейінгі балалармен бірлесіп оқытуға даярлық деңгейін анықтау мақсатында «Балабақшадағы инклюзивті қызметке деген көзқарасым» атты сауалнамалық әдісті

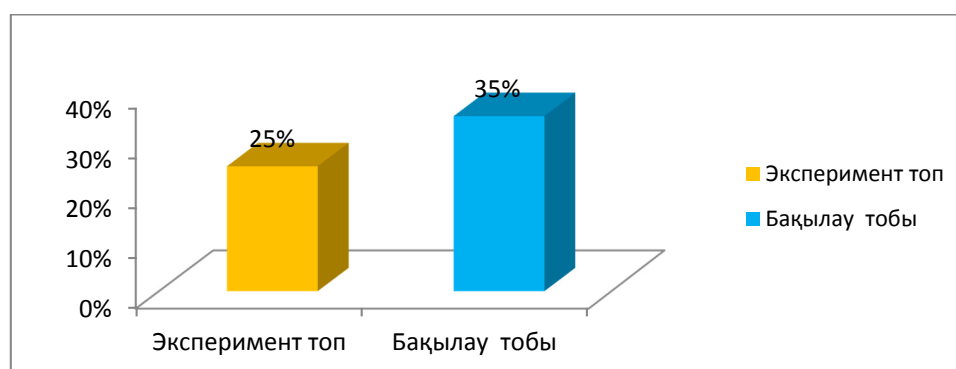
қолдандық. Ол үшін балалардың ата-аналарын екі топқа бөлдік. Бірінші топтағы ата-аналар арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалар тобы екінші топқа қалыпты дамуы бар балалардың ата-аналары кірді.

Қалыпты дамып келе жатқан балалардың ата-аналарының бірінші тобында арнайы білім беру қажеттіліктерімен балаларды ұйымдастырудың ең қолайлы түрлері туралы сұраққа келесі жауаптар алынды. Эксперимент топтағы ата-аналарының 25%-ы және бақылау тобының ата-аналарының 25%-ы арнайы білім беру қажеттіліктерімен балалар және қалыпты дамып келе жатқан мектеп жасына дейінгі балалар балабақшасының бір тобында балалардың біріккенін атап өтті. Балалардың бір балабақшада болғанын, бірақ әртүрлі бағыттағы топтарда эксперименталды ата-аналардың 35% және бақылау тобының ата-аналарының 30% қолдады. Үйірмелерде балабақшадан тыс қарым-қатынасты эксперимент топтағы ата-аналарының 20%-ы және бақылау топтарының ата-аналарының 20% -ы маңызды деп санайды. Эксперимент тобындағы ата-аналарының 45%-ы және бақылау тобының 50%-ы арнайы білім беру қажеттіліктерімен балаларды қалыпты дамып келе жатқан балалардан бөлек тәрбиелеу керектігін айтты.

Кесте-1. Қалыпты дамып келе жатқан балалардың ата-аналарының бірінші тобында арнайы білім беру қажеттіліктерімен балаларды ұйымдастырудың ең қолайлы түрлері.

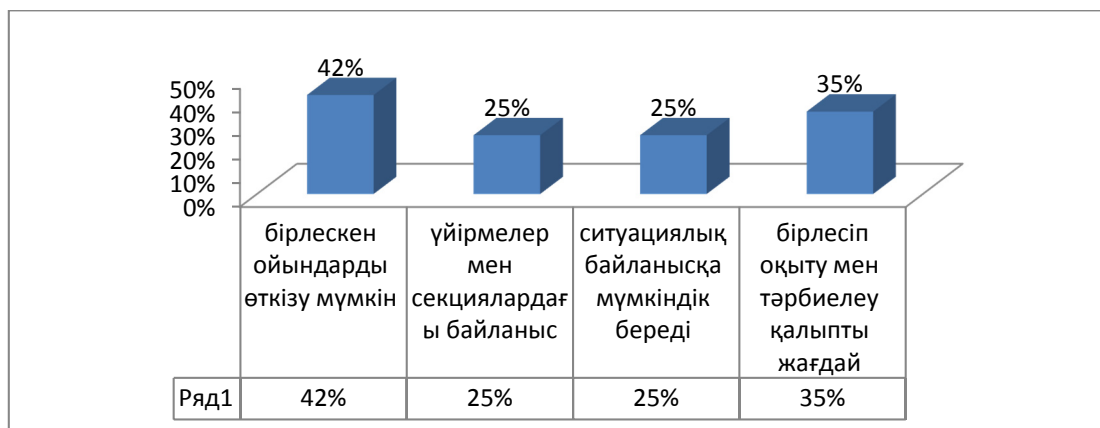
№	Сұрақтар	Эксперимент тобы	Бақылау тобы
1	Арнайы білім беру қажеттіліктерімен балалар және қалыпты дамып келе жатқан мектеп жасына дейінгі балалардың бір балабақшада болғанын, бірақ әртүрлі бағыттағы топтарда болуын қалайсыз ба?	35%	30%
2	Арнайы білім беру қажеттіліктерімен балалар және қалыпты дамып келе жатқан мектеп жасына дейінгі балалардың үйірмелерде балабақшадан тыс қарым-қатынаста болғаны дұрыс па?	20%	20%
3	Арнайы білім беру қажеттіліктерімен балаларды қалыпты дамып келе жатқан балалардан бөлек тәрбиелеу керек пе?	45%	50%

Арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалармен бірлесіп білім алуға даму стандарттары бар балалардың ата-аналарының дайындығы туралы сұраққа эксперименталды топтағы ата-аналардың 25% және бақылау топтарының ата-аналарының 35% келісіп және позитивті жауап берді.



Сурет-1. Арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалармен бірлесіп білім алуға даму стандарттары бар балалардың ата-аналарының дайындығы.

Талдау негізінде біз қалыпты дамып келе жатқан балалардың ата-аналарының арнайы білім беру қажеттіліктерімен балаларға оң көзқарасы туралы айтуға болады. 42% бірлескен ойындарды аулада өткізу мүмкін деп санайды; 25% - үйірмелер мен секциялардағы байланыс, 25% - ситуациялық байланысқа мүмкіндік береді деп ойлайды. Осы тұрғыда арнайы білім беру қажеттіліктерімен балалардың әлеуметтік қабылдауының ерекшелігі анықталды. Ата-аналардың үштен бірі (35%) арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалармен бірлесіп оқыту мен тәрбиелеу қалыпты жағдай деп санайды.



Сурет-2. Қалыпты дамып келе жатқан балалардың ата-аналарының арнайы білім беру қажеттіліктерімен балаларға оң көзқарасы.

Арнайы білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі мекеменің балалары үшін инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық технологиялары қазіргі қоғамдағы денсаулығы шектеулі әр бала өзінің мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне бейімделген сапалы білім алу құқығын жүзеге асырады деген үміт беретін оқытудың прогрессивті әдісі болып табылады. Өмірден өз орныңызды тауып, өмір сүру мүмкіндігі мен әлеуетін іске асырады.

Әдебиеттер

1. К.Ю. Беляя Инновационная деятельность в ДОУ: Методическое пособие. Методическое пособие. - М.: Просвещение, 2004.
2. Интеграция детей-инвалидов в среду здоровых детей: социальная реабилитация детей-инвалидов. Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2004. - № 2.
3. М.Е. Каневская О роли направленности личности в успешности учения детей //Психологическая наука и образование. 2000. - № 1.
4. Ә. Ермағамбет «Психикалық дамуы тежелген балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасы», Дефектология, 2008, №4.
5. Р.Д. Тригер Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб.: Питер, 2008.
6. Е.Ю. Шинкарева Право на образование ребенка с ограниченными возможностями в российской федерации и за рубежом: монография / Е.Ю. Шинкарева. 2007. - Архангельск.
7. Е.В. Шкадаревич Технология сопровождения ребенка с отклонениями в развитии в образовательном пространстве. Практическая психология и логопедия. - 2006. - № 2.

Сарсенбаева Д.М., Тілеузабылова А.С.
(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ТҰЛҒАНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Адам әрекетінің барлығы бір мақсатқа, бір мүддеге саналы түрде бағыттала отыратыны анық. Еңбек әрекетінде немесе оқу әрекетінде болсын адам алдына бір мақсат қойып содан бір нәтиже шығаруға ұмтылады.

Білім берудің жүйесін қайта құру жағдайында, бүгін де ұлттық мәдениетке, халықтық дәстүрге олардың тарихы мен даму жолдарына қайта оралып, өнер мен мәдениетті дамытуға барынша қолдау жасап отыр. Олай болса дәстүрлі мәдениетті, оның өзіндік әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрлерін тұлғалық даму мен қалыптасуда тиімді пайдалана білу, жеке тұлғаның жан-жақты өсуіне, рухани адамгершілік мәдениетінің қалыптасуына, танымдық-көркемдік белсенділігінің, шығармашылық өнерінің дамуына мүмкіндік береді.

Тұлғаның белсенділігі оның практикалық іс-әрекеттегі шындықты тану мен қоршаған ортамен эмоциялық байланыс құрумен анықталады. Тұлғаның шығармашылық қабілетін дамыту механизмдері белсенділік мәселесінің ерекше өзектілігін көрсетіп отыр. Танымдық белсенділіктің динамикалық тұлғалық сипаттамасы шығармашылықтың және оның негізгі көрсеткіштерінде көрінеді. Белсенділік тұлғаның иеленген білімі, көзқарасы және түсініктерінің ойлау, эмоция, сөз және т.б. процестер арқылы көріну және өзгеру жүйесі болса, ал көркемдік ол әдемілік, көріктілік пен сымбаттылық. Мұның барлығы адамның өмірлік позициясындағы шығармашылық іс-әрекетінен көрінеді. Әр жеке адамға тұлға ретінде қарап, оның өзіне тән санасы, еркі, өзіндік әрекет жасай алатын қабілеті, білімі мен тәрбиесі бар екенін ескере отырып, танымдық-көркемдік белсенділігін арттыру олардың жеке басылық қасиеттерін дамытып, шығармашылық қызығушылығын оятуға мүмкіндік жасау болып табылады.

Тұлғаның қалыптасуы мен дамуы жайлы теория мен тәжірибе танымдық іс-әрекет пен белсенділіктің негізі болып табылады. Ол тұлғаның интеллектуалды дамуы мен шығармашылық қабілетінен көрінеді. Қазіргі таңда психология ғылымында кеңес психологтарының еңбектерінен жоғары психикалық қызметтің пайда болуы мен танымдық іс-әрекет (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров), тұлғаның дамуы мен жеке тұлғалық ерекшеліктер (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.С. Мерлин), психикалық жаңа білімді қалыптастыру тәсілі және тұлғаның әлеуметтік әрекеттену факторы екендігін көреміз.

Сонымен қатар, өз халқының тарихы мен ұлттық құндылықтарды пайдалану (М.М. Мұқанов, Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, С.Қ. Бердібаева, Л.К. Көмекбаева) тұлғаның дамуы мен қалыптасуында маңызды орынды иеленіп, оны қолдануға деген қызығушылық артып келеді.

Қазақстанда білім берудің жаңа жүйесі жасалынып, білім беру жүйесі әлемдік білім беру кеңістігіне бағытталауда. Өйткені білім беру парадигмасы өзгерді, жаңаша көз-қарас білім беру саласының мазмұны жаңарып, жаңаша өзгерістер пайда болды.

Олай болса тұлғаның танымдық белсенділігін дамыту, шығармашылық ой-өрісінің дамуына жағдай жасау белсенді көркемдік іс-әрекеттерге деген құштарлық пен ықыластылықты қалыптастыру, оның болашағын, мамандықты меңгеруін, мәдениеттік өнерін дамытудың алғышарттарының бірден бір өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Тұлғаның дамуы мен қалыптасуы оның іс-әрекет кезінде жинақталатын тәжірибесіне, танымына, қызығушылығына және біліміне байланысты болады. Себебі білім адамның дүниетанымына, құбылыстар ерекшеліктерін айқындауға және іс-әрекетті тиімді ұйымдастыруға әсер етеді. Осы орайда тұлға туралы белгілі психолог Қ.Б. Жарықбаев «Қазақ психологиясының тарихы» атты еңбегінде: «Қандайда болмасын бір іспен айналысатын, азды-көпті өмір тәжірибесі, білімі мен дағдысы, икемі, дүниетанымы, сенімі мен талғам мұраты, бағыт-бағдары бар адамды тұлға деуге болады» – деген пікір айтқан [1].

Тұлғаны қалыптастыру, қоғамдық қатынастар жүйесінде мақсатты бірлескен іс-әрекеттер жолымен жүргізіледі. Мұны дәлеледейтін оқыту мен тәрбие берудің өзара үйлесімді байланысын реттейтін психологиялық жүйелеу әдісі. Тәуелсіздік алған еліміздің келешек ұрпақты ұлттық, халықтық және этностық-мәдени тұрғыда дамуы, ұлттық құндылықтарымызды жаңғырту, жақсы қасиеттерімізді үйрену, оны түгелдей қайталау, керісінше, оны қоғам мен уақыт сипатына қарай анықтау болып табылады.

Тұлғаның қалыптасуы мен дамуы жайлы теория мен тәжірибе танымдық белсенділігі мәселесінде байланыс тауып, өзара қиылысады. Танымдық белсенділік адамның өзекті деп санайтын қажеттілігімен және қоршаған ортамен жағымды эмоциялық байланыс құруымен сипатталады. Оның барлығы адамның өмірлік позициясындағы шығармашылық іс-әрекетінен көрінеді.

Әрбір жеке адамға тұлға ретінде қарап, оның өзіне тән санасы, еркі өзіндік әрекет жасай алатын қабілеті, білімі мен тәрбиесі бар екенін ескере отырып, танымдық белсенділігін арттыру – олардың жеке басылық қасиеттерін дамытып, оны қоғам талабына сай іске асыруға мүмкіндік жасау болып табылады. Дамудың барлық кезеңінде баланың ортаға дағдылануы және мінез құлқының сапалы үлгілерін меңгеруі, жеке басының психикалық қасиеттері қалыптаса бастайды. Адамның психикасы тіршіліктің барлық кезеңінде үздіксіз дамиды. Кеңес психологтарының (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн) теорияларына сәйкес баланың психикалық дамуы әлеуметтік ситуациямен анықталады, бұған оның қоғамдағы орны, үлкендер және құрбыларымен қарым-қатынас жүйесі, шығармашылық қабілеті, танымдық белсенділігі жатады.

Тұлғаның дамуы оның әлеуметтену нәтижесіндегі өзгеру процесі. Сондықтан оның танымдық белсенділігін өрістетуге олардың тұлға ретінде қалыптасуының маңызды факторы болып табылады. Белсенділік мақсатқа жетуге бағытталған қабілеттің көрінуі.

Тұлғаның белсенділігін зерттеу, В.В. Давыдов пікірінше, қажеттілік, мотив және эмоциямен басқа да оның психологиялық ерекшеліктерін қалыптастыруды анықтаумен байланысты [2].

Тұлға - бұл басқа адамдардың арасында белгілі позицияны иеленетін қоғамдық іс-әрекеттің себепші субъектісі ретіндегі адам. Тұлғаның психологиялық ерекшеліктері ол неге талпынады және неден қашады, сонымен қатар ұғыну, ұйымшылдық дәрежесі, оның белсенділігінің интенсивті және қорытынды нәтижесі, өмірлік тапсырманы шешуге сәйкес бағытталуынан көрінеді [3, 24 б].

Белсенділік – адамның қандайда бір нәрсеге қатысудағы қуатты, қарқынды іс-әрекеті немесе іс-әрекет үстіндегі күй. Осы іс-әрекеттердің, жалпы тіршіліктің барысында адам бойында: қарым-қатынас жасау белсенділігі, таным белсенділігі, өзін-өзі тәрбиелеу, шығармашылық, көркемдік белсенділіктері қалыптасып дамиды. Адамның іс-әрекеттерінің көп түрлігіне байланысты: психикалық, физиологиялық, өндірістік, әлеуметтік, тұлғалық, танымдық-көркемдік белсенділіктер бар. Аталған белсенділіктердің педагогикалық-психологиялық негіздері: Ю.Н. Бабанский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Л.Я. Зорина, Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жакыпов, С.Қ. Бердібаева және т.б. еңбектерінде зерттелген.

Сонымен, тұлғаның жан - жақты дамуын қарастыру С.М.Жакыповтың «психологиялық күй» категориясымен сипатталған тұлға дамуындағы өзгерістерді тұлғаның үйлесімді дамуының психологиялық шарттарымен мақсатқұрылым, мотивқұрылым және мағына құрылым процестерін зерттеудегі мамандықты меңгеруші тұлғалардың бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет белсенділігі оның дамуының ең жоғарғы деңгейі бірлескен мақсаттар мен іс-әрекет концепциясына негізделеді [4].

Ал тұлғаның танымдық әрекет құралдары негізінде қалыптастырылған бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет арқылы, яғни қарым-қатынаста танымдық іс-әрекетінің дамуын зерттеу аса маңызды.

Тұлғаның қоғаммен қарым-қатынас жүйесін толығымен айқындайтын және психикалық дамуда басты орын алатын іс-әрекеттердің сәйкес түрлері мен жетекші іс-әрекеті танымдық белсенділікпен сипатталады. Ол тұлғаның танымдық, құндылық, шығармашылық, коммуникативтік және көркемдік потенциалын анықтайды. Танымдық потенциал тұлғаның білімі мен ақпарат көлемімен түсіндіріледі.

Профессор С.Қ. Бердібаеваның пікірінше, тұлғаның дамуы әлеуметтік заңдылықтар мен биологиялық заңдылықтардың дамуының қалыптасуы болып табылатын адам тарихынан ажыратылады. Детерминация типі тарихта дамиды, сондықтан да биологиялық және әлеуметтік факторларды өзгермейтін деп санауға адамның тарихилығын, оның өзара әрекетін ескермеу керек дегенді білдірмеу керек. Адамдарға өмір сүрудің әлеуметтік тәсілдері, реакция жасаулары, қасиеттерінің ұқсастықтары әлеуметтік факторлардың дамуға әсері туралы қорытындыға әкеледі. Бұл концепцияның бірі ішкі, бірі сыртқы шарттарды зерттейді. Екі ықпалды біріктіргісі келген жағдайларда болады [5, 23 б]. Мұндай сипаттама тұлғаның қалыптасуында оның психикалық дамуы мен сыртқы факторлардың ықпалын ескермеу мүмкін еместігі айқындалады.

Тұлғаның қалыптасу және даму заңдылықтарын, түрлі жағдайлардағы оның мінез-құлықтары мен іс-әрекеттерін зерделеу, адамдарды жиі жағдайларда жақындықтары бойынша біріктіру (отбасы,

оқу топтары, өндірістік ұжым) әлеуметтік психологияның зерттеу объектісі болып табылады. Өйткені қандай да бір бірлестіктерді құрайтын тұлғалар, мінез ерекшеліктері, санасының мазмұны мен формасы, қажеттіліктер, қызығушылықтар, мінез-құлық мотивтері, іс-әрекеті бойынша теңдеусіз, іс-әрекет мақсаттары мен міндеттеріне, әрбір адамдар бірлестіктеріне тұлға үшін өзгеше «психологиялық ахуал» жасайтын және сондықтан да оған әртүрлі ықпал ететін арнайы әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктер тән.

Тұлғаның дамуы мен қалыптасуы қызметінің сипаты туралы мәселені шешкенде, ең алдымен, баланың ақыл-ойының даму деңгейін ескеру маңызды орын алады. Оның жаңа материалды меңгеруі қандай білім мен іскерліктерді талап ететіндігіне талдау жасау қажет. Белгілі бір зат, оқиғалар, жағдайлар немесе іс-әрекет адамның белгілі бір ақыл-ой белсенділігінің түп негіздерімен байланысты болса, ол іс-әрекеттің себептеріне айналады.

«Творчестволық іс-әрекеттің этнопсихологиясы» деген еңбегінде профессор С.Қ.Бердібаева интеллектіні адамның творчестволық іс-әрекетінің шарты ретінде қарастырды [6, 49 б]. Ол «Интеллект» ұғымын көпжоспарлы, интеллектінің формалды сипаттамасы – қабілет, ал мазмұнды сипаттамасы – нақты танымдық іс-әрекет деген тұжырым жасады. Олай болса танымдық белсенділік тұлғаның творчестволық іс-әрекетінің көрінісі деуге болады.

Танымдық белсенділік адамдардың басқалармен қарым-қатынас процесінде айқын көрінеді. Қарым-қатынастың барлық жақтары, атап айтқанда қарым-қатынастық тұлғалар арасындағы пікір алмасу, бір-біріне ықпал ету ұжымы және бірін-бірі қарым-қатынас арқылы қабылдау мен тікелей осының негізінде түсінісушілікті қалыптастыру белгілі бір жүйеліліктің бар болуын талап етеді [7, 44 б].

Сондықтан белсенділік іс-әрекеттік тұрғысынан, С.М. Жақыпов көрсеткендей бұл – бірлескен іс-әрекетке деген қажеттіліктен туындайтын және ақпарат алмасуды, өзара әрекеттің, басқа адамды қабылдау мен түсінудің ортақ стратегиясын өндіруді қамтитын, адамдар арасында байланыс орнату мен дамытудың күрделі, көп жақты процесі болса, кез келген қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетке қатысушылардың өзара әрекеттесу, ынтымақтастық формасы. Осы процестегі байланыс және бірлескен іс-әрекетті орындау қарым-қатынастың пайда болу себептері мен қоғамдық ортадағы өмірдің қажеттілігі болып табылады. Ол тұлғаның танымдық белсенділігінің дамуына негіз болады. Олай болса кез келген әрекеттің белсенді орындауына, танымдық белсенділікке ойлау процесі негізгі рөлді атқарады. Ал ойлау процесінің жүзеге асу шартына адамның бұрынғы тәжірибесі мен бағыты, сонымен қатар ойлануға итермелейтін мотивтері жатады. Ал, С.Қ. Бердібаева: Ғылым мен өмірде кімді тұлға деп атаймыз? – деген сұрақ арқылы тұлғаның интеллектуалды дамуы мен қалыптасуына мынадай сипаттама жасады: «Өмірде әдетте тұлғаны өз істері бойынша басқа адамдардан айырмашылығы бар адамды айтады. Мұндай адам ақылды, өзбетілі шешімдерді қабылдай алады, сол жолда кездескен қиындықтарды жеңеді. Мұндай адамдар психологиялық тұрғыдан бір-біріне ұқсамайды және өте айқын көрінетін индивидуалдылығы болады».

Тұлғаның танымдық-көркемдік белсенділігін арттыру мақсатындағы қарым-қатынастың алатын орнын басқа адамдармен өзара бірлескен іс-әрекеттегі жағдайы арқылы білуге болады. Ол қарым-қатынасқа түсуші жақтармен ұйымдастырылатын жұмыстар негізінде жүзеге асырылады. Осындай дамыту іс-шараларына тренингтерді, топтық пікір таластарды, іскерлік ойындарды және т.б. жатқызамыз. Мысалы, топтық пікірталастар түрлі мақсаттарға қол жеткізуде қолданылады: мәселенің түпнұсқалы шешімін табу, оқыту мақсаттарында пікірлерді сәйкестендіру және бірыңғай шешім жасау. Ал белсенділік дегеніміз сол іс-әрекетті орындауға ынталандыру. Ынталандыру мадақтау, жарыстыру, айыптау, яғни ықпалды әрекеттер болып табылады.

Белгілі бір заттар, оқиғалар немесе қасиеттер сананың белсенділігін арттыра алады, мұның өзі адамның көңіл бөліп, зейінінің аударылғанынан көрінеді, өйткені ол адамның іс - әрекетінің ішкі негіздерімен – ақпаратты қажетсінуімен байланысты. Балалар мен ересек адамдардың әр алуан іс-қимылы нәтижесінде олардың автоматталған әрекеті – дағдылары, іс -әрекет түрлерін орындауға бейімділігі мен ептілігі, тіршілікке қажетті әдеттері қалыптасып, адамның анатомиялық, физиологиялық және психикалық жағынан дамып жетілуіне әсер етеді. Оның рухани өмірінің мазмұнын байытады.

Білім, іскерлік пен дағдылар түсініктер мен ұғымдар – адамның психикасындағы белгілі бір процестердің формалары мен нәтижелері. Олар ақыл-ой дамуының нәтижесінде көрінеді. Демек, олар адамның басында оның өз қызметінің нәтижесінде ғана пайда болады. Оларды біреуден жай ғана алуға болмайды, олар тұлғаның өзінің психикалық белсенділігінің нәтижесінде пайда болуы тиіс. Егер оның

өзінің белсенділігі болмаса, онда ешқандай білім, іскерлік, дағдылар саналы пайда болмайды. Тұлғаның өзінің психикалық белсенділігі болмау фактісін педагог – психологтар өз тәжірибесінен жақсы біледі, мұны жалқаулық, қабілетсіздік, көңіл қоймау деп атайды. Бірақ барлық жағдайда оны баладан көруге болмайды. Себебі оның психикасының, ойлауының, ынта – жігері мен қабілетінің жалпы айтқанда ақыл-ойының дамуына, оның белсенді жолдарын ашуына қоршаған орта үлкен ықпал етеді. Олар ата -аналары, мұғалім немесе педагог – психологтар.

Танымдық белсенділік пен тұлға дербестігі ажырағысыз процесс. Белсенді тұлға, көп ретте дербес болып келеді. Танымдық қызығушылықтың қалыптасуы тұлғаның таным объектісіне деген эмоциялық қатынасына байланысты. Шығармашылыққа деген ынта-ықылас танымдық белсенділіктің қозғаушысы екені белгілі. Тұлғаны қандай да бір іс-әрекетке жұмылдыру үшін оны ең әуелі қызықтыру керек, сонан соң оның осы әрекетке әзірлігін, дербестік деңгейін анықтау қажет.

Әдебиеттер

- 1 Жарықбаев Қ.Б. Қазақ психологиясының тарихы. – Алматы: Қазақстан, 1996 – 160 б.
- 2 Давыдов В.В., Радзиховский Л.А.. Теория Л.С.Выготского и деятельностный подход в психологии // Вопросы психологии, 1981. №1. - С. 67-79.
- 3 Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человек. М.: Просвещение. 2000. - 317 с.
- 4 Джакупов С.М. Управление деятельностью студентов в процессе обучения: Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. -117 с.
- 5 Бердібаева С.Қ. Тұлға психологиясы. – Алматы: Алла прима ЖШС, 2008. - 155 б.
- 6 Бердібаева С.Қ. Творчестволық іс-әрекеттің этнопсихологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. - 216 б.
- 7 Леонтьев А.Н. Генез человеческой речи и мышления // Психологический журнал. 1988. Т. 9. №4. - С. 141-152

Тұрдалиева Ш.Т., Есенбек Қ.Д., Көлбай Н.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Таразқ.)

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДЕ АРТ ТЕРАПИЯНЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Балалар қоршаған ортаның сұлулығымен қауыштыруға, олардың әсемдік туралы алғашқы түсініктерін қалыптастыруға, сан-алуан көркем бейнелеу іс-әрекеттер арқылы әсемдікті баланың өз қолымен жасауға деген ықыластылығын, шығармашылық ойлау қиялын дамытатын эстетикалық пәндердің бірі – «Бейнелеу өнері» болса, мінез-құлқын, қарым-қатынасын, осы жаста болатын өтпелі кезеңнің ерекшеліктері қандай психотерапия арқылы коррекцияланады деген сұрақ туындайды.

Қызығушылық пен шығармамен терапия жасаудың нақты тәсілдері (ойындық терапия, музыкатерапия, арттерапия және т.б.), адамға шығармашылық пен мәдениеттің тигізетін ықпалын клиникалық-терапиялық, емдік-психологиялық зертеуден пайда болған. Мәдениетпен терапиялаудың түрлі тәсілдерін, заманауи дәрігерлер эмоционалды-стресстік психотерапия шеңберінде қарастырады.

М.Бурноның пікірінше, қызығушылықпен терапия жасауды жалғастырушы, шығармада айқын өзін танытпайтын заманауи тәсілдер – бұл библиография, музыкотерапия, эстетотерапия, ландшафтотерапия және т.б. Оларға – арттерапия тәсілдерін қарсы қоюға болады. Терапевтік шығармашылықта өзін ашу механизмдері қызықты істерде көрініс береді, себебі адамға қызыға білу тән келеді, онда ол өзін танытады. Алайда шығармашылықта өзін ашу тәсілдерінде шығармашылық, тұлға мен оның уайымдарын ашатын негізгі ықпал ету құралы болып табылады, науқас осы өзіндік ашылуды азды-көпті ұғынады. Бұл жағдайларда нақ осы шығармашылық күйді жеңілдетіп, өзіндегіні басқалар және өзі үшін көруге, ұғынуға, сезінуге, көмек береді.

Арт-терапия табиғатына қарай, адамның ішкі күшін ашуға бағытталған. Адам бейнелеу өнерімен айналыса отырып, өздерінің шығармашылығын шыңдайды. Сондықтанда арт-терапияны альтернативті тәжірибеге жатқызуға болдады. Бейнелеу жұмысы барысында ішкі қақтығысты және уайымдарды жетік көруге болады.

Арт-терапия кезінде сапалы зерттеулер қазіргі кезде өте құнды деп саналады. Кез- келген арт-терапияның эмоционалды реттелуге көп жақты ықпалы бақылауға болады. Арттерапияның негізгі мақсаты тұлға дамуын, өзін таныту мен өзін тану қабілеттерін дамыту арқылы үндестіру (гармонизация) болып табылады. Классикалық психоанализ өкілдері көзқарасынан айтар болсақ,

арттерапиядағы коррекциялық жұмыс жүргізудің негізгі механизімі болып сублимация механизімі табылады. Бейнелеу өнері арқылы, бастауыш сынып балаларының, әр жастағы кезеңдердегі, эстетикалық тәрбиенің сапасын, олардың шығармашылық ой-өрістерінің даму сатыларының ерекшелік көптеген педагогтар мен психологтар зерттеп келеді. Зерттеушілердің тұжырымдауынша, шығармашылық тұлғаны қалыптастыру, қысқа мерзімде жүзеге асырылмайтыны, ол балабақшадан бастау алып, бастауыш, орта мектеп бойына жалғаса дамып, одан әрі жеке тұлғаның бүкіл өмір бойы өтіп жататын, ұзақта күрделі құбылыс екенін дәлелдейді.

Балалармен жұмыста психотерапияның икемді формаларын қолдану өте маңызды. Арттерапия балаға қандайда бір қақтығыстық жағдайды оның психикасына ыңғайлы тәсілмен қайта сезінуге, саналы түрде түсіне білуге мүмкіндік береді. Арттерапиялық әдістер адамның мәселені қайта сезініп, басынан кешіруіне қаншалықты деңгейде даяр болса, соншалықты мүмкіндік береді. Баланың өзі бұл жағдайда не болып жатқанын түсіне алмайды.

Арттерапия - өнермен емдеу тәсілі деген мағына береді. Бұл терапиядағы жаңа әдіс болып табылады. «Арттерапия» ұғымын алғаш рет Адриан Хилл (1938) өзінің туберкулезді науқастармен жұмысын мазмұндағанда қолданды. Америка құрама штаттарында арттерапиямен ең алғаш Маргарет Наумбург айналысқан. Ол Фрейдтің ішкі «Мен» құрылымының сурет салу арқылы, илеу арқылы сыртқа шығаруға болатыны жайлы пікірін қолданды.

Алғаш арттерапияны оқу, талдау, қолдану XX ғасырдың 20-шы жылдарында Принцхорнның, Германия, Австрия, Швейцария, Жапония ауруханаларында жан ауруына ұшырағандардың творчестволық жұмыстарына анализ жасауға негізделген фундаментальды жұмыстарынан басталады (Prinzhorn, H., 1922). Кейін келе Крепелин, Блейлер, Бумке, Кречмер сияқты атақты психиатрлар психикалық ауруға ұшырағандардың творчестволық еңбектеріне талдау жасай бастады. 1926 жылы Ресейде осы тақырыпқа орай Карповтың кітабы, алғаш монографиясы шықты, ол «Жан ауруына ұшырағандардың шығармашылықтары және оның ғылым мен техника дамуына тигізер әсері», - деп аталды. Карпов сурет салудың емдік әсері бар екендігін көргендердің алғашқыларының бірі болды.

Бейнелеу өнерінің көмегімен терапия жүргізудің теоритикалық негізі – Зигмунд Фрейдтің психоаналитикалық көзқарасынан шығады, бірақ Фрейдтің өзі арттерапияның психотерапиялық мүмкіндіктеріне қызығып, айналыспаған; Юнгтың аналитикалық психологиясынан, ол өзінің суреттерін жеке және әмбебап символдардың идеясын нақтылауға қолданған. Сонымен қатар, Наумбургтың терапиялық көмек көрсетуде өзін-өзі графикалық бейнелеудің динамикалық теориясынан, оны АҚШ-та арттерапияның пионері деп санайды. Кейін келе арттерапияның дамуына гуманистік бағыттағы психотерапевтердің үлестері де тиді.

«Арттерапия» – термині (art – өнер, arttherapy – өнер арқылы терапия жүргізу) көбіне ағылшын тілді халықтар қоныстанған елдерде кеңінен тараған. Арттерапия – ауру адамның психоэмоционалды халіне творчество арқылы ем жүргізу және әсер етуді білдіреді [1].

Арттерапия өнерге негізделген, бірінші орында творчество мен өзіндік өнерін көрсететін психотерапияның мамандандырылған бөлімі, формасы.

Арттерапия бағытының топтамасы төмендегідей:

1. Изотерапия: сурет, кескіндеме (живопись);

2. Саз балшық (глина терапия) Юнгтік құм терапиясы.

3. Коллаж - өзіне ұнаған суреттерді журналдан іріктете отырып, «кеше, бүгін және ертең» деңгейінде жоспар жасату.

4. Видеоарт терапия - видеодан үзінді көрсете отырып, талдату қандай жолдарды көреді.

5. Би-қимыл терапиясы. Түрлі қимылдар арқылы өзіндік босаңсуға әкелу.

6. Драма терапия. Денедегі қысымды драматизация деңгейінде қайта сана мен бейсанадан өткізе отырып шығару.

7. Ертегі терапиясы: диагностикалық және психокоррекциялық және психотерапевтік жаттығуларды ертегі арқылы жүргізу. Метафралық ойындар арқылы талдату.

8. Әуен терапиясы. Музыка әуенін тыңдата, оған беріле алуға, босаңсу процесіне әкелу.

9. Түйме терапиясы: түрлі-түстер мен көлемдегі түймелердің көмегімен отбасы немесе топ қарым-қатынасын анықтау және өзіне талдата отырып, саналы шешімге келтіру тәсілдері.

10. Құм терапиясы. Адам санына қарай (3 кг) құм даярланып, жеке және топтық жұмыстар жүргіздіру. Адамның қазіргі қысымының бастауы мен түсіру жолдырын меңгерту.

Изотерпия: бейнелеу өнері арқылы терапиялаудың теориялық негіздері (З.Фрейдтің психоаналитикалық тұжырымдары мен Юнгтің аналитикалық психологиясынан шығады). Әрі қарай арттерапияның зор ықпалды гуманистік бағыттың психотерапевттері тигізді.

Изотерапия әдістерінің біріне ерекше назар аударғым келеді – ол проективті сурет болып табылады. Бұл әдіс екі жақты мағыналы болғандықтан, қызықты келеді. Бір жағынан бұл керемет диагностикалық әдістеме, ал екінші жағынан бұл психокоррекциялық жұмыс жасау үшін, барлық қажетті техникаларға ие болып табылады.

Сурет салу – бұл өзін сезініп, түсінуге, өз ойлары мен сезімдерін еркін түрде айта білуге, шиеленістер мен күшті уайымдардан босануға, армандары мен үміттерін білдіруге мүмкіндік беретін шығармашыл акт болып табылады. Бұл тек адам санасында қоршаған және әлеуметтік болмысты бейнелеу ғана емес, сонымен қатар оны модельдеу мен оған деген қатынасын көрсету болып табылады. Кейбір ғалымдар сурет салуды ағзаның кемелге жету бағдарламасын орындаудың бір жолы ғана деп қарастыруға бейім.

Сурет салу сезімдік-қимылдық координацияны (үйлестікті) дамытады. Оның артықшылығы, көптеген психикалық функциялардың сәйкестеніп қатысуын талап етуінде болып табылады.

Сурет сала отырып бала, өз сезімдерін, ниеттерін, армандарын шығарады, түрлі жағдайларда өз қатынастарын қайта құрады және кейбір өзіне қорқынышты, жағымсыз, зақым келтіруші бейнелерге жақындайды. Осылайша, сурет салу қоршаған орта мен өз мүмкіндіктерін түсіну құралы, өзара қатынастарды модельдеу тәсілі мен сан қилы эмоцияларды, соның ішінде жағымсызды да бақылап, оны шығару болып табылады. Сондықтан да сурет салуды психикалық қысымды, стресстік күйлерді шешу үшін, невроздар мен қорқынышты түзеу тұсында кең қолданады.

«Көркемдік өзін таныту» азды-көпті адамның, әсіресе балада психикалық денсаулығын бекітумен байланысты, сол себепті маңызды психологиялық және коррекционды фактор ретінде қарастырылады. Изотерапияны қолдану, балаға өз психологиялық мәселелерін шешуге және оның эмоционалды тепе-теңдігін орнатуға не оның бойындағы мінез-құлық бұзылыстарын анықтау мен жоюға көмек бере отырып, көп жағдайда психотерапевтикалық функцияны атқарады.

Алғаш бұл термин 1938 жылы Адриан Хиллдің санаторияда туберкулез ауруына шалдыққандардың көңіл-күйлерін сипаттау жұмысында қолданылады. Кейіннен бұл термин өнерге қатысты барлық терапияның салаларында (музыкалық терапия, драмалық терапия, бимен терапия жүргізу т.б.) қолданыла бастайды. Бірақ көптеген мамандар мұндай анықтамаларды өте кең әрі нақты емес деп санайды. Отандық психотерапиялық әдебиеттерде кей кездерде “Изотерапия” және “Сурет терапиясы” термині қолданылады, бірақ олар, ағылшын тілді аналогқа келіңкіремейді және мән мағынасын тарылтады. Тарихқа сүйенсек арттерапевт мамандар психиатрлар мен психотерапевттердің көмекшісі болған, оларға пациенттің диагнозын анықтауға немесе ем жүргізуге, олардың суреттеріне қарап, әдіс таңдауға көмектескен. Біртіндеп арттерапевттер ешкімге тәуелсіз маман статусын иемденген. 1969 жылы арттерапевт-практиктерді біріктірген американдық арттерапиялық ассоциация құрылды. Осы сияқты ассоциациялар кейіннен Англия, Голландия, Жапония және Ресейде құрылған. Онда арттерапевттер қазіргі уақыттағы психотерапияның процестері мен жекеліктерін зерттеуге өз үлестерін қосуда. Қазіргі уақытта психотерапияда осындай күшті эмоционалды фактор, яғни өнер мен творчествоны қолдану қажеттілігі көрініп отыр. “Арттерапия – біздің ғасырымыздың жемісі”, – деген тұжырымдар өте дұрыс қабылданған қорытынды [2].

Арттерапияны жүргізу барысында клиенттерге бейнелеу өнері мен шығармашылық сипатынан әр түрлі жұмыстар (сурет, графика, кескіндеме, сәулет өнері, мүсін, дизайн, әрлендіру, пластика, ойма, күйдірме, бедер салу, батын, гоболен, эшекей т.б.) ұсынылады. Бұлар бірінші жағынан психотерапевтпен қарым-қатынас жасау белсенділігін және топта өзінің уайым-қайғысын толық әрі нақты бейнелеуін, проблема, ішкі қайшылықтарын шығаруын көрсетеді. Ал, екінші жағынан, өзін творчестволық адам ретінде бейнелейді. Дәл қазіргі уақытта арттерапияға – видео-арт, инсталляция, перформанс, компьютерлік творчество деген творчествоның түрлері қосылған. Мұндағы қарым-қатынаста визуальды канал негізгі роль атқарады.

Арттерапия фактілі материалдардың жеткіліктілігіне қарамастан, теориялық жағынан эмпирикалық қорытындылау сатысында тұр. Арттерапияның емдік қасиеті туралы жалпы қабылдаған теория әлі жоқ. Ол арттерапияға қатысты көпфакторлы қиындықтар мен оны салыстырмалы түрде ғылыми тұрғыда зерттеудің аз уақыттылығына және алғышарттарына байланысты.

Кратохвил арттерапияны – сублимационды, проективті және әрекетшіл деп бөледі.

Ал Дельфина – Бейли арттерапияны қолдануда 4 негізгі бағытты бөліп көрсетеді.

1. Пассивті (енжар) арттерапия. Дайын өнер туындыларын пациентпен анализ және интерпретация жасау арқылы емдік әсерге қолдану.

2. Актив (белсенді) арттерапия. Пациентте өзіндік шығармашылығын ояту, мұнда шығармашылықтың актісі емдік фактор болып саналады.

3. Бірінші және екінші қағидаларды бір мезгілде қолдану.

4. Психотерапевтің өзіндік ролін, оның пациентпен шығармашылық жұмысын оқудағы қарым-қатынасын акценттеуі.

Арттерапия әдісі – адамның ішкі өзіндік “Менің” сурет салуда, өлең жазғанда, скульптура жасағанда, ойланбай істесе де көрсетіп отырады деп сенімді тұжырымдайды [4]. Әлемдік әдебиеттерде арттерапияның емдік әсеріне әртүрлі көзқарастар бар. Олар креативті, сублимативті, проективті және арттерапиямен бос болмаушылық ретінде (арттерапия как занятость).

Креативті көрініс жағынан психикаға арттерапияның адаптациялық әсерін шығармашылықпен байланыстырып, түсінуге болады. Бірінші орында терапиялық әсері бар адамның өнерге деген сенімі қойылады және өзіндік терапиялық әсерді иемденген латентті творчестволық күштің мобилизациясы. Бұл көріністердің теориялық негізі – адамда алғаш кезден-ақ оның мінез-құлқын анықтайтын рухани және альтруистік қажеттілік болады деп жеке адамды психологиялық құрылым ретінде қарастырған гуманистік бағыт болып саналады.

Анастаси, Фоли, Конова өнердің интегративті-креативті мүмкіндіктерін психологиялық бейберекеттік дезинтеграцияға күрес жүргізу мүмкіндігі ретінде қолданады.

Арттерапияның емдік әсерінің басқа механизмі – сублимация және жауап берушілік болып табылады. Адамның инстинкті импульсі визуальды көркемөнер-образды бейнелеулерге ауысқанда, көркемөнер сублимациясы пайда болады. Бұл концепцияның өкілдерінің пайымдауынша, шығармашылық сублимацияның бір формасы ретінде ұғынуға, көрсетуге, шығармашылық арқылы айтып беруге және инстинкті импульстері арқылы жауап беруге (сексуальды, агрессивті) және эмоциялық жағдайын бейнелеуге (депрессия, уайым-қайғы, қорқыныш сезімі, қанағаттанбаушылық, ашу-ыза, тұнжыраушылық, т.б.) көмек береді. Әлеуметтік ортадағы іс-әрекеттерде жоғарыда айтылған сезімдердің көрініп қалуы мүмкін деген уайымдардың қауіптілігін төмендетеді.

Арттерапиямен кімдер айналысады?

Арттерапиямен психологиялық қиындықтарды (музыка, живопись, сурет салу, жабыстыру, театрлық драма) творчествоның көптеген түрлерімен жеңілдете, шеше білетін адамдар айналысады.

Арттерапевт қалай жұмыс жүргізеді?

- Арттерапевт топпен болсын немесе жеке дара болсын жұмыс жүргізгенде өзін-өзі силау, өзін-өзі түсіну сезімдерінің даму деңгейін зерттеу мақсатында ешқандай зиянсыз және мәжбүрлеусіз жағдай туғызады.

- Білім-дағдылары мен танымдық процестерді дамыту мақсатында сабақтар, жаттығулар ұйымдастырады.

- Өзіндік құндылықтарын сезіну үшін, қарым-қатынасқа түсіп әлеуметтендіру мақсатында өзін-өзі көрсете білуге жағдай жасайды.

- Ішкі және сыртқы қарама-қайшылықтарды жеңу үшін, өзіне немесе өзге адамдарға деген қатынасын өзгерту мақсатында ішкі творчестволық қабілеттіліктеріне үңілуге мүмкіндік береді.

- Жеке творчестволық диапазонын кеңейтуге септігін тигізетін, өзін-өзі зерттеу мен өзін-өзі танып білуге жағдай жасайды.

Арттерапияның мақсаты барлық адамды суретші немесе мүсіншіге айналдыру емес, оның мақсаты индивидтің творчестволық мүмкіндіктерін пайдалана отырып, ішкі көңіл-күйлерін ашып көрсетуге белсенділігін арттыру. Терапиядағы табандылық клиенттің өз қабілеттілігіне сай жеке творчестволық белсенділігін арттыруына көмектеседі, өзінің бір туынды жасап шығаруына бағыт-бағдар береді.

Жоғарыда айтылған көзқарастар бойынша шығармашылық тек әсер етуші процесс болып қаралмайды, олар оның эстетикалық жағын бөліп көрсетеді. Өнердің интегралдау ролінің қорытындысы творчестволық процесс неврозға әкелетін қысымды төмендетеді және ішкі қайшылықтарды объективтендіретінінен көрінеді.

Әдебиеттер

1. Копытин А.И. Арт-терапия (хрестоматия) С.Пeters.:Питер, 2007
2. Дж. Кори, М.Кори., Дж. М. Рассел., Техники групповой арт- терапий Питер: -2001
3. Крамер З.Ч., Мастерство психотерапии. Питер – 2004.
4. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб., 2000.

Әділбекова Ұ., Жамбылбаева Ш., Рәпілбек Ұ.

(Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.)

ТҚҚ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ОҚЫТУ-ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Арнайы психология мен педагогика ғылымының, сондай-ақ арнайы мектептің ең күрделі мәселелерінің бірі - кемістігі бар балаларды тәрбиелеу.

Тірек қимыл қозғалысы бұзылған (ТҚҚ) оқушылардың көбі, бейнелеу өнеріне қабілетті болады. Бұл әрекет – балада әлемді эстетикалық тұрғыдан ұғыну қажеттілігін тудырады, сол арқылы бала бойында эстетикалық тәрбие қалыптасады. Бейнелеу әрекетінде баланың бақылағыштық, қиял, көру арқылы аз болса да, есте сақтауы, қабылдауы қалыптасады.

Бұл категорияның жалпы контингенті – мидың сол ауруына ұшыраған балалар. ТҚҚ – жетілмеген мидың ауруы, ана құрсағында жатқанда, туылу кезінде және өмірдің алғашқы айларында көптеген жағымсыз факторлардың ықпалы арқылы пайда болады.

ТҚҚ – барысында ең бірінші бас миының қимыл аймақтары зақымдалады, сонымен қатар оның жалпы жетілмеуі, бұзылуы болады. Тірек қозғалыс аппараттарының балаларда бұзылуы басқада аурулармен байланысты. Бұл полиомилит, түрлі туа біткен және кейіннен пайда болған тірек қимыл қозғалыс аппаратының формасының өзгеруі (деформация) артрогрикоз (сүйектердің қисаюы, буын қимылдарының жоқ болуы), ахондроплазия немесе хондродистрофия (дененің мойының және бастың дұрыс өсу жағдайында сүйектер басының өспей қалуы), миопатия (бұлшық таньдарында зат алмасудың бұзылуына байланысты тұқым қуалайтын ауру бұлшық еттерінің әлсіздігімен тіпті семіп қалуымен көрінеді).

Балаларда түрлі қимыл қозғалыстың бұзылуы ауруға байланысты кейбір факторлардың әрекетімен шарттас болады. Солардың кейбіреулеріне тоқталайық – бұлшық еттерінің әлсіреуіне байланысты еркін қимылдардың шектелуі, бала жоғары қолын көтере алмайды, алға жан жағына соза алмайды, аяғын бүге немесе соза алмайды.

- Бұлшық ет тонысының бұзылуы. Бұлшық ет тонусы өзін өзі сезудің жауап беруін қамтамсыз ету, ал ТҚҚ кезінде бұлшық ет тонусы көтеріңкі болғандығы байқалады, тізе буынында аяқтар бүгілген, тірек саусақтарда, қолдар денеге жабысып, шынтак буындары да бүгілген, саусақтар жұдырыққа жұмылғын .

- Зорланған қимыл пайда болу, кез келген еркін қимылдарды орындау қиынға түседі, кейде тіпті мүмкін болмайды.

- Қимыл үйлесулігінің және тепе-теңдіктің бұзылуы, отыру, тұру, жүру барысындағы тұрақсыздық .

- Дене бөліктерінің қимыл сезбеу (кинестерия). Мұндай жағдайда қимылды сезу арнайы сезгіш сыныпеткалар арқылы жүзеге асады, олар бұлшық еттерде, сіңірлерде, буындарда болады және орталық нерв жүйесіне дене жағдайы туралы хабар беріп отырады .

ТҚҚ балардың сыртқы орта ықпалына тәуелділігі олардың эмоциялық жағдайы, дене және бастарын кеңістікте дұрыс ұстай білмеуі – дыбыс шығару ерекшеліктерінде өзгертеді, ауызша жауап беру қиынға соғады, сөйлеуге талпыну барысында артекуляциялық мускулатура да бұлшық ет тонусының көтерілуі пайда болады. Сөйлеу мускулатурасында гиперкинездің көрінуі тілді әбден бұзады, кейде тіпті түсініксіз қылады. Гиперкинез диафрагмада, қабырға арасындағы бұлшық еттерде пайда болып тыныс алуды, кейбір жағдайда зорланып айқайлап, жылап жіберулері мүмкін.

Сөйлеу бұзылуының көп тараған формасы псевдобульбарная дизартрия – артекуляция бұлшықеттер қимылының шектелуі, түкірік көп бөліеді, тыныс алу, дауыс өзгереді. Бас сүйек ми жүйкелерінің арттекуляциялық аппаратқа байланысты зақымдану көбінесе қимыл нервтерінң

функциясының бұзылуы мен сай келеді. Бұл қыли көзділіктен көрінеді, әсіресе мұндай балалар көру қозғалу үйлесімділігінің бұзылуымен сипатталады, бала өз қолдарының қимылына да көз қарасын сала алмайды.

Мінез-құлқы өзгерген (бұзылған) балалар. Олигофрения этимологиясында ақыл есі кемдік ұлғаятын ауру емес, дұрыс ұйымдастырылған тәрбие және оқу мекемесінің тіпті олардың психикалық мүмкіндіктерін жүзеге асыруларына, соңында кез келген әлеуметтік ортада (тұрмыс, еңбек ұжымы т.б) бейімделе білуіне көмектеседі [2].

Алайда, биологиялық (бас ми зақымдануы қосымша жұқпалы аурулар) факторлардың әсерінде мұндай балардың болашағын болжау қиын соғады. Жеткіншек шақ әсіресе организмнің жыныстық пісіп жетілуінің күрделі кезі биологиялық және әлеуметтік тұрғыда түрлі қолайсыз ықпалдың әсер ететін осал туысы.

К.С.Лебединская бойынша мұндай бұзылулар мынандай екі психологиялық вариантқа бөлінеді:

- 1) невротикалық типтегі психикалық декомпенсация;
- 2) психопатологиялық типтегі психологиялық декомпенсация;
- 3) эмоциялық ерік тұрақсыздығының басым болуы (аффектілік қозғыштықтың артық болуы, әдістік патологиясының басым болуы).

Жеткіншектер әдетте сыртқы пішіндегі кемшіліктерден ұялады, қыли көзділік, дөрекі іс-әрекет, энурез. Балардың көзінше жасалған ескертулер бөгелеулерге соқтырады, беркесі кетеді ал жеке сабақтардағы жұмыс сапасы жоғарылау болады мұндай сезімдер кейбір балалардан аутистикалық бейімделулердің пайда болуына әсер етеді – психиканың ауру жағдайы, тек өз қайғысын ойлау, шын мәніндегі әлемнен алыс болу. Олар өздерімен өздері болғанды жақсы көреді, көпшілік қатыспайтын әрекеттерді таңдайды сурет салу, балық аулау, коллекция жинау.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды кешенді түрде оқыту, тәрбиелеу және сауықтыру жұмыстары жүргізіледі. Әлеуметтік факторлардың ықпалымен, оның ішінде оқыту және тәрбиелеу факторлары ТҚҚ бұзылған балаларды өндірістік және ауыл шаруашылығына еңбек етуге, жоғарғы оқу орнында оқуға, қоғамдық істермен айналысуға, ғылымда, спортта жетістіктерге жетуге қолдау көрсетіледі. Мектептің оқу жоспарында еңбекке және кәсіби дайындықтарына көп уақыт бөлінеді. Мектеп шеберханаларында оларға тігінші, ағаш шебері және т.б. мамандықтарды үйретеді.

Әлеуметтік орта - тәрбие берудің маңызды және тиімді факторы. Аномальды балаларды және олардың мүмкіндіктерін есепке ала отырып, жалпы және профессионалды білім алуға, қоғамдық пайдалы еңбекке қатысуға конституциялық құқық ұсынылған. Арнайы оқу орындарын бітіргендер өз білімдерін, еңбектері мен өнерлерін ары қарай жүзеге асыруға болатын мүмкіндіктер қамтамасыз етілген. Біздің елімізде балалар аномалиясының алдын алу және профилактика жасау жұмыстары жүргізілуде. Аномальды балалық шақ мәселелерінің жағдайы материалды және мәдени деңгейге, тұрмыс жағдайына, медициналық көмек сапасына, профилактикалық шарттардың дамудың арнайы емдеу әдістерін қолдануға, жанұялық және қоғамдық тәрбие беру шарттарына байланысты болды.

ТҚҚ балалармен сабақ өту барысында баланың ұсақ моторикасы жақсы даму үшін 5-6 жаттығу орындалуы қажет. Қолдың ұсақ моторикасын дамыту бойынша жаттығулардың барлық кешенін шартты түрде екі құрылымға бөлген:

- Саусақтарға арналған гимнастика – бұл саусақтардың көмегі арқылы қандай да бір ұйқастырылған тарихты, тақпақтарды, ертегілерді сақиналау, қолмен орындау. Балалар көлеңкеленген ойындарды ойнағанды жақсы көреді. Саусақтармен ойнау барысында балалар ересектердің қозғалысын қайталай отырып, қолдарының моторикасын белсендіреді. Соның нәтижесінде өз қозғалыстарын басқара білу іскерліктерін дағдыландырып, іс-әрекеттің бір түріне зейінін шоғырландырады. Жаттығулар әртүрлі деңгейде жүргізілу мүмкін: еліктеуі, сөздік нұсқауы бойынша.

Ең бірінші сөздік нұсқауы көрсетіліммен жүргізіледі, яғни балалар көрсетілім бойынша жұмыс жасайды. Одан кейін олардың өзбетілік деңгейлері өсе түседі – көрсетілім шеттетіліп, тек сөздік нұсқауға ғана қалады. Мұндай жаттығу түрін күнделікті сабақта бірнеше рет пайдаланамын. Балалар бірге қайталамаса да, шама шарқынша қимыл көрсетуге тырысады. Саусақ жаттығуына арналған тақпақты айта бастағанда бала қандайда бір әрекет жасап, көңіл күйі көтеріліп өз ішкі дүниесін қимыл-қозғалысы, ым-ишарасы арқылы жеткізуге тырысады. Әрбір түзете-дамыту сабағын балаларға тек ойын арқылы жеткізе аламыз. Сондай ойын түрлері: «Саусақ театры», «Бала, бала, балақан», «Саусақ көлеңкелері», «Қуырмаш», т.б. атап өтуге болады.

2. Әртүрлі заттарды пайдалану арқылы қолдың бірізділіктері мен саусақтарына арналған жаттығулар ұсынылады:

- Пирамида, мозаика, матрешка құрастыру;
- Тоқымаға шеңбер өткізу;
- Қағазға түйме, жіп, замок әр түрлі ұзындықта жапсыру жұмысы;
- Тиындарды іріктеу;
- Жарманы жинау;
- Сіріңкемен жұмыс;
- Қағазбен жұмыс;
- Жапсыру (балшықтан, ермексазбен, қамырдан);
- Арнайы шеңберге, бәтенкеге бау байлау;
- Жуан жіппен түйіншек жасау;
- Құммен, сумен ойнау;
- Өзінің саусағына жіңішке сымды орау (жүзік немесе орам жасалады);
- Бұрандалы шегені немесе гайканы бұрау;
- Конструктор немесе кубиктер ойнау;
- Ауада сурет салу;
- Әр түрлі материалдармен суреттер салу (қарындаш, қалам, бор, көмір, және т.б.);
- Қолөнері [3].

Саусақтармен жаттығуларды және ырғақты қозғалыстарды орындау индуктивті бас миындағы сөйлеу орталықтарының қозуына және сөйлеу аймақтарының келісілген әрекетінің күрт күшеюіне алып келеді.

Саусаққа арналған ойындар жағымды эмоционалды көңіл-күй тудырады, үлкенге еліктеу білігін дамытады. Баланың жаттығуларды меңгеру нәтижесінде қолдың білектері мен саусақтары күш жинайды, қозғалғыштыққа және иілгіштікке ие болады.

ТҚҚ бұзылған бала дамуының әлеуметтік ситуация ерекшеліктері оған тән іс-әрекет түрлерінен, алдымен сюжеттік-рөлді ойындардан көрініп отырады. Үлкендер өмірімен араласу талабымен оған деген білім мен іскерліктердің болмауының ұштасып келуі баланың сол өмірді шамасы келетін ойын формасында игеруіне алып келеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың дамуы үшін айрықша қолайлы жағдайлар мектепке дейінгі қоғамдық тәрбие жүйесі арқылы жасалынады. Мектепке дейінгі мекемелерде балаларды оқыту бағдарламасы жүзеге асып, олардың бірлескен іс-әрекеттерінің алғашқы түрлері қалыптасып, қоғамдық пікір пайда болады.

Тәуелсіздік алған кезден бастап білім беру жүйесін дамыту еліміз үшін басты бағыт болып саналады. Оның нормативтік құқықтық базасы ретінде Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты мақсаты ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтарға, ғылым мен практиканың жетістіктеріне негізделіп, жеке тұлғаның қадыптасуына, дамуына, кәсіби өсуіне бағытталған білім алуына мүмкіндік жасау деп көрсетілген».

Білім беру жүйесін жетілдіру білім беру мекемелерінің жұмыс тәжірибесіне әр баланы өз уақытысында қамтамасыз етуге, толық тұлға қалыптастыруға, білім алуға бағытталған шаралар кешенін енгізуді талап етеді.

Тәрбие принциптері - тәрбиеші басшылыққа алуы тиіс тәрбие процесінің жалпы заңдылықтарын бейнелейтін бастапқы ережелер.

Тәрбие принциптері бірнеше түрге бөлінеді:

1. Тәрбиенің идеялылығы, мақсаттылығы. Тәрбиенің алдына қоғам болашағына берік сенімі бар азаматтарды қалыптастыру міндеті қойылады.

2. Тәрбиенің өмірмен, еңбекпен қоғам құрылысының практикасымен байланыс принципі. Бұл принциптің мәні - қоғамның экономикалық, әлеуметтік және рухани қатынастарын өмір шындығының моралі және әсемділікке көзқарасын тәрбие ісінде қолдау болып табылады. Осы принципті жүзеге асыру оқушыларды өмірге, еңбекке, мамандықты таңдауға, толық дайындауының шынайы алғышартын жасайды.

3. Ұжымда және ұжым арқылы тәрбиелеу.

4. Тәрбиеленушінің тұлғасына қойылатын талаптармен көрсетілетін құрметтің бірлігі.

5. Тәрбиелік ықпалдардың жүйелілігі, беріктігі, үздіксіздігі.

6. Тәрбиенің оқушының жас және дербес ерекшеліктеріне сәйкестігі.

Дамуында ауытқуы бар балаларға арналған тәрбиенің мазмұны ерекше. Мұнда тәрбиенің басты мақсаты - әлеуметтік сарыны кемтар балалардың кемістіктерін жою, оларды әр тарапты дамыған қоғамның толық мүшесі етіп дайындау.

Бұл жұмыстардың барлығы да тірек-қимыл қозғалысы бұзылған балалардың қалыпты балалар жағдайына жетуге талпынатынын көрсетеді. Арнайы ұйымдастырылған жұмыстардың арқасында олардың танымдық қабілеттерін қалыптастырамыз. Осы зерттеу жұмыстарының нәтижесі соған дәлел.

Бүгінгі таңда елімізде осындай балаларға арналған арнайы әдіс-тәсілдер аз болғандықтан, біз қалыпты балаларға арналған әдіс-тәсілдерді осы балалардың ауру деңгейіне, жас ерекшелігіне, кемістігінің пайда болу уақытына байланысты бейімделіп қолданылады.

Әдебиеттер

1. Тебенова Қ.С. Рычманова А.Р. Арнайы психология: Оқулық-Алматы: ЖШС РПБК "Дәуір", 2011-264 бет.
2. Спиваковская А. Психотерапия: игра, детство, семья. – М, 1999
3. Кушербаева Г.Ж. Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалармен жүргізілетін түзете-дамыту жұмыстарының ерекшелігі // Қызықты психология, 2015. <http://artpsy.kz/>
4. Назарова Н.М. Специальная педагогика. - М, 2001.

МАЗМУНЫ

1-СЕКЦИЯ

САНДЫҚ ДӘУІРДЕГІ ПЕДАГОГИКА МЕН ПСИХОЛОГИЯНЫҢ БАСЫМ БАҒЫТТАРЫ ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Найденова Н.Н. КУЛЬТУРА ОБУЧЕНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ВЗГЛЯД ИЗ СТРАН СЕВЕРНОЙ ЕВРОПЫ	3
Гарбер А.И., Бердибаева С.К., Сахиева Ф.А., Масимбаева А.А., Абикиева Н.К. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ КАЗАХСКОГО ЭТНОСА	8
Карпова Е.В., Невзорова А.В. УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И НОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	11
Ермаков Д.С., Соколова Л.И. ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	15
Ермаков Д. С., Амантай Ж.А. ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ «ГИБКИХ» НАВЫКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	17
Стенищева А.А. ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	20
Асқарқызы Б., Құдайбергенова А.Ж. СТРЕССТІ БАСҚАРУДАҒЫ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР	22
Жұбаназарова Н.С., Дүйсенбай Г. ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМУДАҒЫ МЕНТАЛДЫ АРИФМЕТИКАНЫҢ РӨЛІ	24
Баянқұлова С.О., Кабакова М.П., Жеткіншек Д.Г. ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ	27
Умурқұлова М.М., Сабирова Р.Ш., Карипжанова Ш.С. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ПРЕДИКТОР АКАДЕМИЧЕСКОГО СТРЕССА	31
Садықбаева А.К., Рысбекова Ж.К. ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС СОТРУДНИКА В ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ	34
Сәтекова Ж.Ж., Баймолдина Л.О. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ПСИХОЛОГ-СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІСІНҢ ДАМУЫ	36
Ботабаев Ғ.Е., Тоқсанбаева Н.Қ., Байбекова М.М., Абрахманова А.Т. ҚАБІЛЕТІ ДАМУТҒА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫҢ ӘСЕРІН ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ	40
Бименов Қ.Т., Тоқсанбаева Н.Қ., Наубаева Х.Т., Тулебаева Б.Т. СТУДЕНТТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫНЫҢ ӨЗГЕРІСТЕРІНЕ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ӘСЕРІН ТАЛДАУ	43
Балтабаев Н.Қ., Тоқсанбаева Н.Қ., Унгарбаева Ш.У., Үсенова С.М. ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ ТҮРЛІ ЭМОЦИАЛЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҚТАРЫНА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ӘСЕРІ	47
Айтуова А. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ СӨЙЛЕУІН ДАМУТҒА ҮДЕРІСІНДЕ МУЗЫКА ТЕРАПИЯСЫН ҚОЛДАНУ ТИІМДІЛІГІ	50
Болтаев А.Д., Омарова Р.Ж. ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУТҒА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	53
Сейітнұр Ж.С., Жарқын А. ҚЫТАЙДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫ	56
Сматова К.Б., Орынхан Ә.Ә., Асылбекқызы Г., Сейлханова А.Б. ТҰЛҒАНЫҢ КӨСІБІ ДАЯРЛЫҒЫН ДАМУТҒА ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	60
Болтаев А.Д., Көшербек Т., Қалила Н., Әбдісәмет Д. ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАНЫМ ПРОЦЕСТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ	62

Болтаев А.Д., Артық А., Артықбай Г., Болуысбекова Д. ОҚУШЫЛАРДЫҢ ИНТЕЛЛЕКТІЛІК ҚАБІЛЕТІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	64
Болтаев А.Д., Мейірбек А.Ә., Дадахан А. ЖАСӨПІРІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	67
Болтаев А.Д., Сәрсенова А., Жаңабек А., Мустафаева Д. ОҚУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН АРТ-ТЕРАПИЯ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ	71
Бүйембаева Ш.Б., Қошан А., Аргынбаева А., Нусипова А. КӘСІБИ БАҒДАР – БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ ҚЫЗМЕТІНІҢ БІР БАҒЫТЫ РЕТІНДЕ	73
Тәжібаева А.Б. ЦИФРОВАЯ ЭПОХА И МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ: ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ РОЛЕВЫХ ИГР	76
Жамирова У.Ш., Мадмарова С. САНДЫҚ ДӘУІРДЕГІ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ	81
Гумерова А., Бекмуратова Г. К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ Я- ОБРАЗА ЛИЧНОСТИ.....	84

2-СЕКЦИЯ ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫ ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ МЕН ПЕДАГОГИКА ФИЛОСОФИЯСЫ ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ В СТРУКТУРЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Мардахаев Л.В. ОБУЧЕНИЕ В ВУЗЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ВЫПУСКНИКОВ	88
Таубаева Ш.Т. ҚАЗАҚСТАН МЕН РЕСЕЙДЕГІ ПЕДАГОГИКА ӘДІСНАМАСЫ САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ МЕКТЕПТЕР	91
Құсайынов А.Қ., Алимжанова Ж.О. ЗАМАНАУИ МЕКТЕП ОҚУЛЫҒЫНЫҢ ПСИХОДИДАКТИКАСЫ	99
Әлқожаева Н.С., Сәулебек А.Н. ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ МАМАНДЫҒЫ БОЙЫНША БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫН ЖОБАЛАУДЫҢ ТАРИХЫ	102
Кереймағанбетова Ж.Н. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	105
Богачёва М.А., Кошанова Ш.К. МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ	107
Ізгіттынова Р.О., Тоқтар Т.Н. ІЗГІЛІК ПЕДАГОГИКАСЫ – ЖАЛПЫАДАМЗАТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚ РЕТІНДЕ.....	109
Сматова К.Б., Мұхаметқали Н.Б., Әблезқұл А., Ергараева Г.М. БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА АКМЕОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНЫҢ МАҢЫЗЫ	112
Мурзакулова А.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ ОБРАЗА «Я-МАТЬ» СОВРЕМЕННЫХ КАЗАХСТАНСКИХ ЖЕНЩИН	114

3-СЕКЦИЯ Т.Т. ТӘЖІБАЕВТЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АБАЙ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУ ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСТВА АБАЯ В ТРУДАХ Т.Т. ТАЖИБАЕВА

Түрікпенұлы Ж. ТҰҒЫРЫ БИІК ТҮЛҒА (АКАДЕМИК Т.ТӘЖІБАЕВ ФЕНОМЕНІ).....	117
Жұмабекова Қ.Б. АБАЙДЫҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ БЕЙНЕСІ.....	119
Шағырбаева М.Д., Алдан А. ТӨЛЕГЕН ТӘЖІБАЕВ ЖӘНЕ АБАЙ ҚАРА СӨЗДЕРІНДЕГІ ТӘРБИЕЛІК КӨЗҚАРАСТАРЫ	122
Изимова С.А., Бейсенбаева А.К. ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ТРУДАХ АБАЯ КУНАНБАЕВА	125

4-СЕКЦИЯ
ҚР ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ МЕКТЕПТЕР
НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ В РК

Вишневский Ю.Р., Шайланов Е.С. КОНФЛИКТЫ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ: ПРИЧИНЫ И ПРОФИЛАКТИКА	128
Зиядинова А.Т. ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ПРОЯВЛЕНИЕ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	131
Бүйембаева Ш.Б., Нұрланқұл М., Азизова Д. БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ ПСИХОЛОГ– ЖАТТЫҚТЫРУШЫ ҚЫЗМЕТІ	135
Бүйембаева Ш.Б., Тұрысбекова Ж., Әбдраш А. ТҮЛҒАНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ САУЛЫҒЫН САҚТАУДА АРТ-ТЕРАПИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ	137
Карабекова А.Ж., Темиралиева Б.К., Сарсенбаева Д.Г. СТУДЕНТТЕРДІҢ ҮЙЛЕСІМДІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ОРНАТУДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН МАҢЫЗЫ	141
Макашқұлова Г.Б., Әділова М.Ж., Әмірбек Ж.Б. МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	145
Махашова П.М., Орынбасар А.Ж., Жиенбаева Ж.Б. ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	148
Сабекова Д.А., Рақымбай Н., Дулат Ж. ЖЕКЕ ТҮЛҒАНЫ ДИАГНОСТИКАЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ	151
Бүйембаева Ш.Б., Баимбетов А., Балабек А. ТҮЛҒАНЫҢ АДДИКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ МЕН ДЕҢГЕЙЛЕРІ	156
Толымбекова Д.Р., Кабакова М.П. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПАРАХ, СОСТОЯЩИХ В ЗАРЕГИСТРИРОВАННОМ И НЕЗАРЕГИСТРИРОВАННОМ БРАКЕ	160
Арганчиева Д.Б., Қудайбергенова С.К. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ	163
Лиясова А.А. ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ДАМУЫ	166
Серикхан А., Рысбекова Ж.К. АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ	169
Болтаева А.М., Бердалыева А.С. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ СТУДЕНТТЕР ТҮЛҒАСЫНЫҢ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУЫ	171
Мамбеталиев С.А., Мадалиева З.Б. ПСИХОСОМАТИКА: ЖАН МЕН ТӘННІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ	174
Тленчиева Н.С., Муқушева К.М. ЖАС МАМАНДАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ БЕЙІМДЕЛУ ДЕҢГЕЙЛЕРІН ЗЕРТТЕУ	176
Бейсенбаева А.К. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГА	180
Төлешова Ұ.Б., Сандықбаева Ө.Д., Үсенбекова А.Е. ТЫҢДАУШЫЛАРДЫҢ РЕФЛЕКЦИЯСЫН ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ	183
Әлқожаева Н.С., Сугурбаев М.С. БАУЫРЖАН МОМЫШҰЛЫНЫҢ ӨМІРІ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ	186
Казалканова Г.Б. ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИЯҒА БЕЙІМДЕЛГЕН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ	190
Шағырбаева М.Д., Мұқтар Т.Т. ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕ КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ	193

Құдайбергенова Ә.М., Ермаханова Ж.Т. КӨМЕЛЕТКЕ ТОЛМАҒАН ЖАС АНАЛАРДЫ ӨЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҮРҒЫДАН ҚОЛДАУ	196
Толешова У.Б., Әбдіқадырқызы Ж. ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ПӘНДЕРІНДЕ ЕРЕКШЕ ҚАЗЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА АРТ-ТЕРАПИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ	198
Әрінова Б.А., Кабдолдина И.М. Ш.А. АМОНАШВИЛИ - МАХАББАТ ПЕН СҮЙІСПЕНШІЛІК ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ БЕТ-БЕЙНЕСІ ..	201
Шағырбаева М.Д., Темірова Г.А. ГЕНДЕРЛІК ӨЛЕУМЕТТЕНУ ЖӘНЕ ОНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ БАРЫСЫНДАҒЫ ОТБАСЫ МЕН МӘДЕНИЕТТІҢ РӨЛІ	205
Омарова Г.А., Сибилова Е.Ю. ВОСПРИЯТИЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЦЕННОСТИ «НЕНАСИЛИЕ» СОВРЕМЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ	209
Мурзагулова М.Д., Алмат А. Е.Б. ДАЙРАБАЕВТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИДЕЯЛАРЫ	211
Молдасан Қ.Ш., Сүлеймен Ұ.Қ. «ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ» САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	215
Ертарғынқызы Д., Молдағали Н. БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ ТОЛЫҚ ЕМЕС ОТБАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУ ҮДЕРІСІ	218
Жұмашева Н.С., Сардарова Ж.И. ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ МАМАН ДАЙЫНДАУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ	221
Абдигалиева А.Б., Жақсылық Т.Т. ЗИЯТЫНДА АУЫТҚУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	225
Абдигалиева А.Б., Чинаилова А.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	229
Стыбаева А.Ш., Алдияр Ә. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	233
Аликулова С.А., Бутаева З., Бүркітова Г. СӨЙЛЕУ ТЕРАПИЯСЫНДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТІЛДІК МАССАЖ ТЕХНОЛОГИЯСЫ	236
Алимбаева С.К., Түлепберген Д.Т., Түстікбай А.Ж., Усманова Г.Б. МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫ ҚИЫН БАЛАЛАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ	239
Боранбаева С.Т., Исатай А.Қ., Жайлау А.А. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ҚАЛЫПТЫ ДАМУ ЖАҒДАЙЛАРЫ	241
Досмаханова Л.Д., Сәбитова А.Х. ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ ЖАҒЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	246
Досмаханова Л.Д., Нұрдаулетова Г.М. АҚЫЛ-ОЙЫ ДАМУЫНДА КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	248
Жамирова У.Ш., Әліпбекова Г. БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДА КӘСІБИ-ТҮЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ФОРМАЛАРЫ	252
Жолдасбекова А.К. КӨШБАСШЫЛЫҚ - ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӨЗІНДІК ТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ БОЛАШАҚҚА БАҒДАРЫ	255
Стыбаева А.Ш., Кабиева Г. ҰЛТТЫҚ ОЙЫН - МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУІН ДАМУ ҚҰРАЛЫ	258
Көшімбетова З.Д., Досанова А.М. АУТИСТІК БҰЗЫЛЫСЫ БАР МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСАҒЫ БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ	261
Шевелева Н.И. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ	265

Макашкурова Г.Б., Усенбаева П.Ж. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФЕНОМЕН РЕТІНДЕГІ БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДЫҒЫН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	268
Махашова П.М., Сатынбек А., Шайжанова Б. ЖЕКЕ ТҮЛҒАНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС АРҚЫЛЫ ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖОЛДАРЫ	271
Оралымбетова Г.У., Бексұлтанова А.Е., Ходжамуратова А.П. ТҮЛҒАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУ ТЕОРИЯЛАРЫ	273
Оралымбетова Г.У., Смағанова Ә.Ф., Нұршабаева У.Б., Қойшан Г.Е. ҚАРТТЫҚ ШАҚТА КЕЗДЕСЕТІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӨЗГЕРІСТЕРДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ СИПАТЫ	276
Түлебаева Ш.А., Ормахан Б. ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫ - БАЛАНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ ҚҰРАЛЫ	279
Сейдалиева Г.Ш., Абилова Ж.Р., Жұматаева А.Ә., Лесбек А. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛА ДАМУЫНДА ОЙЫН ӘРЕКЕТІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	283
Сматова К.Б., Көпжасарова А.Б., Бауыржанқызы Н., Бейсенбек Ұ.Р. ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ	286
Стыбаева А.Ш., Жапарбай Т.Қ., Амангельды А. ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМУМАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІН ДАМУ МӘСЕЛЕСІ	288
Тимербулатова С.Р. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	292
Әбдеш Н.Б., Есмахай Е.С. СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГ АРҚЫЛЫ ДАМУДЫҢ МАҢЫЗЫ	294
Батырбеков М.Н. Мейірқұл А.Р. ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫН ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	296
Досмаханова Л.Д., Ермекбаева А.Т. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ АУТИСТІК СПЕКТРІНІҢ БҰЗЫЛУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫ	300
Досмаханова Л.Д., Советхан М.Б. ПЕДАГОГ-ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫМЕН ЖҮРГІЗЕТІН ЖҰМЫС ФОРМАЛАРЫ	303
Есбалта Н., Марат А., Нұрышева А. АТА-АНАЛАРДЫҢ ЭМОЦИЯСЫН БАСҚАРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	306
Батырбеков М.Н., Әлімқұл А. СЕНСОРЛЫҚ ҚАБЫЛДАУ – БАЛАНЫҢ АҚЫЛ-ОЙ ДАМУЫНЫҢ НЕГІЗІ	309
Әбілқасым Ж.Б., Жапар А., Есіркепбай С.Д. ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМУМАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІНІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	313
Мадияр А., Рәпілбек Г., Оңласын Қ. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРҒА ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	317
Сматова К.Б., Әбдеш Н.Б., Есмахай Е.С. СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІ МЕН БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ДАМУЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	321
Салменова Ғ.Т. СПОРТТАҒЫ СТРЕСС ЖӘНЕ ПСИХИКАЛЫҚ ШИЕЛЕНІС	323
Масатова Н.Б. СПОРТТЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ МОТИВАЦИЯСЫ	325
Даурамбекова А.А. ОТБАСЫНДАҒЫ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАНҒАН БАЛА ПРОБЛЕМАСЫ	327
Ингайбекова Т.А. ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРЫ БАР ОТБАСЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ	330
Аринова Н.А. МҰҒАЛІМНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІНІҢ «ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ» ПӘНІН ОҚЫТУДАҒЫ ОРНЫ	332
Нурканова Р. О., Сыдыкова Г. С. АУТИЗМІ БАР БАЛАЛАРМЕН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ОТАНДЫҚ ЖӘНЕ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ	335

Есенова К.А., Мұқашова Ж. ОҚУШЫЛАРДЫҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН АРТТЫРУДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЖҰМЫСЫ	338
Әлқожаева Н.С., Қойбекова Г.А. АУТИСТ БАЛАЛАРДЫ ТҮЛҒАЛЫҚ ДАМУДЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ	341
Әрінова Б.А., Тасқын А. ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ ІС-ӘРЕКЕТТІК МАҢЫЗЫ	344
Әсілбек Н.Ә., Сакен А.А. МУЗЫКАНЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПӘНДЕРДЕ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	347
Оңалбеков Е.С., Суннатова А.К. ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ АЗ ҚАМТЫЛҒАН ОТБАСЫДАН ШЫҚҚАН БАЛАЛАРМЕН ЗАМАНАУИ БАҒЫТТАҒЫ ЖҰМЫСЫ	350
Умирзакова Г.К. БІЛІМ МЕНЕДЖЕРЛЕРІН ДАЙЫНДАУ САПАСЫ	353

5-СЕКЦИЯ

ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗҰУ ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖМЕНТІ КАФЕДРАСЫНЫҢ 80-ЖЫЛДЫҚ МЕРЕЙТОЙЫНА АРНАЛҒАН «ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ЖӘНЕ ОТАНДЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР ТАЛАБЫ ТҮРҒЫСЫНАН БІЛІМ САПАСЫ» АТТЫ ДӨҢГЕЛЕК ҮСТЕЛ

КРУГЛЫЙ СТОЛ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ МЕЖДУНАРОДНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ», ПОСВЯЩЕННЫЙ 80-ЛЕТИЮ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА КАЗНУ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ

Мынбаева А.К. ИСТОРИЯ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ В КАЗАХСКОМ НАЦИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. АЛЬ-ФАРАБИ: ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И ОСОБАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ СРЕДА	357
Әлқожаева Н.С. ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӘДІСНАМАСЫН ДАМУШЫ ҒАЛЫМ - ШӨРКҮЛ ТАУБАЙҚЫЗЫ	361
Булатбаева А.А. ОБЩЕУНИВЕРСИТЕТСКАЯ МАГИСТРАТУРА КАФЕДРЫ: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА	366
Әлқожаева Н.С., Әбдіжәділ Е.Ә. ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҰТҚЫРЛЫҚТЫ ДАМУШЫ	367
Карабекова А.Ж., Еркебаева Ж.А., Рымханова А.Ж. СТУДЕНТТЕРДІҢ БІЛІМ САПАСЫН ИНТЕРБЕЛСЕНДІЛІК АРҚЫЛЫ АРТТЫРУ	371
Қожанова А.Н. БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫ ДАЯРЛАУ САПАСЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ	373
Карабекова А.Ж., Жупар А.М., Каналбай Г.А. СУЩНОСТЬ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	376
Давлетова А.А., Сангилбаев О.С., Куандыкова Б.Ж. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	378
Оралымбетова Г.У., Арал Д., Жиембет А. ОҚЫТУДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ	381
Қошімбетова З.Д., Шағатаева Н.Б. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУ	383
Аликулова С.А., Қанат А., Дәулет Д. ЖАҒАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУДЫ МЕҢГЕРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	386
Жолдасбекова А.К. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ САМОПОЗНАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	389
Бактыбаев Ж.Ш., Сапарова С.С. БҮГІНГІ ЖАСТАРДЫ РУХАНИ-ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАҒЫТТАУ	392

Жамирова У., Мырзамбетова Ә. ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ПОТЕНЦИАЛДЫ ДАМУ МОТИВАЦИЯСЫ	394
Сазиндыкова Г. АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УЧЕБНИКОВ ПО «САМОПОЗНАНИЮ» ДЛЯ 9-10-11-12 КЛАССОВ	397
Бактыбаев Ж.Ш., Қаратаева А.О. ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУ	401
Мағауова А.С., Махамбетова Ж.Т. ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ: ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ	404
Досмаханова Л.Д., Теңізбаева Б.М. АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ДӘСТҮРЛІ ӘДІСТЕРМЕН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҰШТАСТЫРУ	407
Мукашева А.Б., Аслан Э.А. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕ АРНАЙЫ БІЛІМДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАСЫМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ	410
Сарсенбаева Д.М., Тілеуғабылова А.С. ТҰЛҒАНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	416
Тұрдалиева Ш.Т., Есенбек Қ.Д., Көлбай Н. АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДЕ АРТ ТЕРАПИЯНЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	419
Әділбекова Ұ., Жамбылбаева Ш., Рәпілбек Ұ. ТҚҚ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ОҚЫТУ-ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	423

Ғылыми басылым

**Академик Т.Т. Тәжібаевтың 110 жылдығына арналған
«БІЛІМ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМ:
ЖҮЙЕЛІЛІК, САБАҚТАСТЫҚ, ИННОВАЦИЯЛЫЛЫҚ»
атты халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның
МАТЕРИАЛДАРЫ**

ИБ № 13579

Басуға 30.04.2020 жылы қол қойылды. Пішімі 60×84 ¹/₈.
Көлемі 36,0 б.т. Офсетті қағаз. Сандық басылыс. Тапсырыс № 1635.

Таралымы 50 дана. Бағасы келісімді.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
«Қазақ университеті» баспа үйі.

050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.
«Қазақ университеті» баспа үйі баспаханасында басылды.