



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN**

**Л.Н. ГУМИЛЕВ АТЫНДАҒЫ ЕУРАЗИЯ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ЕВРАЗИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Л.Н. ГУМИЛЕВА
L.N. GUMILYOV EURASIAN NATIONAL UNIVERSITY**

**А.С. ПУШКИН АТЫНДАҒЫ ЛЕНИНГРАД МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ
ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.С.ПУШКИНА
A.S. PUSHKIN LENINGRAD STATE UNIVERSITY**

**РЕСЕЙ ХАЛЫҚ ШАРУАШЫЛЫҒЫ ЖӘНЕ МЕМЛЕКЕТТІК БАСҚАРУ АКАДЕМИЯСЫ
МЕМЛЕКЕТТІК БАСҚАРУ ЖӘНЕ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТ ИНСТИТУТЫ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ИНСТИТУТ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
THE RUSSIAN PRESIDENTIAL ACADEMY OF NATIONAL ECONOMY AND PUBLIC ADMINISTRATION
INSTITUTE OF PUBLIC ADMINISTRATION AND CIVIL SERVICE**



**ПРОФЕССОР Г.Ж. МЕНЛИБЕКОВАНЫҢ 60 ЖЫЛДЫҒЫНА АРНАЛҒАН
«ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТҰЛҒА МЕН ҚОҒАМНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ДАМУДЫҢ
МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ»
халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
2 қараша, 2022 жыл**

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ
И ОБЩЕСТВА», ПОСВЯЩЕННОЙ 60-ЛЕТИЮ ПРОФЕССОРА МЕНЛИБЕКОВОЙ Г.Ж.
2 ноября 2022 года**

**The proceedings of the annual international scientific-practical conference
'PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF THE MODERN
INDIVIDUAL AND SOCIETY' DEDICATED TO THE 60TH ANNIVERSARY OF THE PROFESSOR G.ZH. MENLIBEKOVA
November 2, 2022**

АСТАНА



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Л.Н. ГУМИЛЕВ АТЫНДАҒЫ ЕУАЗИЯ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ЕВРАЗИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Л.Н. ГУМИЛЕВА
L.N. GUMILYOV EURASIAN NATIONAL UNIVERSITY

А.С. ПУШКИН АТЫНДАҒЫ ЛЕНИНГРАД МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ
ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.С.ПУШКИНА
A.S. PUSHKIN LENINGRAD STATE UNIVERSITY

РЕСЕЙ ХАЛЫҚ ШАРУАШЫЛЫҒЫ ЖӘНЕ МЕМЛЕКЕТТІК БАСҚАРУ АКАДЕМИЯСЫ
МЕМЛЕКЕТТІК БАСҚАРУ ЖӘНЕ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТ ИНСТИТУТЫ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ИНСТИТУТ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
THE RUSSIAN PRESIDENTIAL ACADEMY OF NATIONAL ECONOMY AND PUBLIC
ADMINISTRATION
INSTITUTE OF PUBLIC ADMINISTRATION AND CIVIL SERVICE



ПРОФЕССОР Г.Ж. МЕНЛИБЕКОВАНЫҢ 60 ЖЫЛДЫҒЫНА АРНАЛҒАН
«ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТҰЛҒА МЕН ҚОҒАМНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН
ДАМУДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ»
халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
2 қараша, 2022 жыл

МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА», ПОСВЯЩЕННОЙ 60-ЛЕТИЮ ПРОФЕССОРА
МЕНЛИБЕКОВОЙ Г.Ж.
2 ноября 2022 года

The proceedings of the annual international scientific -practical conference
‘PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF
THE MODERN INDIVIDUAL AND SOCIETY’ DEDICATED TO THE 60TH ANNIVERSARY OF THE
PROFESSOR G.ZH. MENLIBEKOVA
November 2, 2022

Астана

УДК 378 (063)

ББК 74.58

Қ 16

Редакциялық алқа: Қашқынбай Б.Б., Сомжүрек Б.Ж., Мамбеталина А.С., Сейдина М.З., Корецкая И.А., Гайворонская И.Б.

Редакционная коллегия:

Қашқынбай Б.Б., Сомжүрек Б.Ж., Мамбеталина А.С., Сейдина М.З., Корецкая И.А., Гайворонская И.Б.

Editorial team:

Kashkinbay B.B., Somyurek B.Ya., Mambetalina A.S., Seidina M.Z., Koretskaya I.A., Gayvoronskaya I.B.

Қазіргі заманғы тұлға мен қоғамның психологиялық дайындығын дамытудың мәселелері мен перспективалары: профессор Г.Ж. Меңлібекованың 60 жылдығына арналған халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – Астана: Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, 2020. – 527 б.

Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития психологической готовности современной личности и общества», посвященной 60-летию профессора Менлибековой Г.Ж. - Астана, ЕНУ им Л.Н.Гумилева, 2022. -527 с.

Materials of the international scientific-practical conference «Problems and prospects for the development of psychological readiness of the modern individual and society», dedicated to the 60th anniversary of professor menlibekova g.zh. -astana, l.n. gumilev eurAsian national University, 2022. -527 p.

ISBN 978-601-269-144-3

Пікір берушілер:

Саңғылбаев О.С. – психология ғылымдарының докторы, профессор;

Наубаева Х.Т. – психология ғылымдарының докторы, профессор;

Жинаққа Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің 2022 жылы 2 қарашада өткен профессор Г.Ж. Меңлібекованың 60 жылдығына арналған «Қазіргі заманғы тұлға мен қоғамның психологиялық дайындығын дамытудың мәселелері мен перспективалары» халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясына жіберілген мақалалар топтастырылған. Жинақта тұлға мен қоғамның әлеуметтік маңызды мәселелерін шешудегі әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың міндеттері, жеке тұлға мен қоғамның психологиялық дайындығын дамытудың жағдайы мен перспективалары, ХХІ ғасыр психологиясының қолданбалы аспектілері, дағдарыс және төтенше жағдайлардағы психологиялық көмек мәселелерін қамтыған материалдар орын алды. Жинақ ғылым және жоғары білім саласындағы мамандарға, білім алушыларға, зерттеушілерге арналған. Материалдар авторлардың редакциясымен жарияланған.

В сборник включены статьи, представленные на международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития психологической готовности современной личности и общества», посвященной 60-летию профессора Менлибековой Г.Ж., проведенной 2 ноября 2022 года в Евразийском национальном университете им.Л.Н.Гумилева. В сборник вошли материалы, освещающие задачи социальных и гуманитарных наук в решении общественно значимых проблем личности и общества, состояние и перспективы развития психологической готовности личности и общества, прикладные аспекты психологии ХХІ века, психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях. Сборник предназначен для специалистов, студентов, исследователей в области науки и высшего образования. Материалы публикуются в авторской редакции.

The collection includes articles presented at the international scientific and practical conference «Problems and prospects for the development of psychological readiness of the modern individual and society», dedicated to the 60th anniversary of Professor Menlibekova G.Zh., held on November 2, 2022 at the Eurasian National University named after L.N. Gumilyov. The collection includes materials covering the tasks of the social and human sciences in solving socially significant problems of the individual and society, the state and prospects for the development of the psychological readiness of the individual and society, applied aspects of the psychology of the 21st century, psychological assistance in crisis and emergency situations. The collection is intended for specialists, students, researchers in the field of science and higher education. Materials are published in the author's edition.

ISBN 978-601-269-144-3

© Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 2022

© Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, 2022

*Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрі
Саясат Нұрбектің*

ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗІ

ҚҰРМЕТТІ ГҰЛБАҚЫТ ЖОЛДАСБЕКҚЫЗЫ!

Сізді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің атынан және өз атымнан бүгінгі мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймын!

Сіз отандық ғылым мен білім беру саласына зор үлес қосып, тәуелсіз еліміздің дамуы үшін маман дайындау мен қоғамдық жұмыстың тізгінін қатар ұстап келесіз.

Педагогика және психология саласының қыр-сырын зерттеген ғылыми еңбектеріңіз талай ізденушілерге, жас ғалымдарға бағыт-бағдар берді.

Көп жылдар бойы еліміздің жоғары оқу орындарында болашақ мамандарды дайындауда қызмет еткен мықты тұлғасыз.

Сол үлкен биікке қол жеткізіп, қоғамның әрбір жаңалығын жылы қабылдап, еліміздің азаматтарына, өскелең ұрпаққа жеткізе білгеніңізбен қатар адамгершілік, отансүйгіштік қасиетіңізді шуақтай таратып келе жатырсыз.

Адал еңбекқор, ортасына сыйлы әріптес, отбасында мейірімді ана, асыл жар бола білген өзіңіздей абзал жанға осындай қуанышты күні берекелі ғұмыр, шымырлы денсаулық пен толағай табыс тілеймін!

*Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім
министрлігі Ғылым және жоғары білім саласында сапаны
қамтамасыз ету комитетінің төрағасы, тарих ғылымдарының
кандидаты, профессор Г.І. Көбенованың*

ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗІ

Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым және жоғары білім саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті Сізді жоғары білікті ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды аттестаттау ісіне сіңірген ерен еңбегіңіз үшін алғыс білдіреді.

Сіздің педагогика және психология ғылымдарын дамыту және егемен еліміздің ғылым докторлары мамандарын даярлау жолында сіңірген еңбектеріңіз жоғары бағаланып, ғылым саласында өз бағасын алды.

Қазақ ғылымының дамуына қосқан елеулі үлесіңіз үшін алғысымды білдіріп, мерейтойыңызбен құттықтаймын!

Тәуелсіз Қазақстанның білімі мен ғылымының өрлеуі жолындағы әрбір бастамаларыңыз сәтті болсын!

Өзіңізге денсаулық, шығармашылық еңбектеріңізге толағай табыс және отбасыңызға құт-береке тілеймін.

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
Басқарма төрағасы-Ректор, тарих ғылымдарының докторы,
профессор Е.Б.Сыдықовтың*

ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗІ

Аса қадірлі Гүлбақыт Жолдасбекқызы!

Сізді шын жүректен 60 жасқа толған торқалы тойыңызмен әріптестік ықыласпен, ұжымдық ниетпен, рухани туыстық көңілден құттықтаймыз!

Ұлағатты ұстаз, тәлімгер тәрбиеші ретінде шәкірт санасына білім-ғылым сәулесімен нұрландырып, өзіңіздің тың ғылыми жаңалықтарыңыз бен озық ойлайтын кемел де іскерлік қабілетіңізбен еліміздің ғылымына қосқан үлесіңіз зор! Терең білім, берік ұстаным және үлкен азаматтық парасаттылығыңызбен өнегелі ұрпаққа үлгі ғалымсыз!

Қоғам игілігі үшін, педагогика және психология ғылымының нығаюы үшін зор еңбек сіңіріп келесіз. Әлем деңгейінде танымал педагогиканың әртүрлі бағыттарындағы ғылыми-зерттеу жұмыстарыңыз бен құнды еңбектеріңіз әлеуметтік рухани қажеттілікті өтеп, жас ұрпақты біліммен сусындатып, қоғамның дамуына үздіксіз ықпал етуіңіз біз үшін зор мәртебе.

«Ұстазы жақсының ұстамы жақсы» демекші, Сіздің өмір мектебіңіз және жеке басыңыздың кіршіксіздігі рухы биік ізбасарлар тәрбиелеуде педагогикалық ғылыми мектептің қалыптасуына үлгі-өнеге болып отыр.

Осынау игілікті істе қанатыңыз талмасын, қажыр-қайратыңыз қашанда арта берсін, кемел адамның бейнесі көрініс тапқан, өскелең ұрпақ тәрбиелеудегі өрелі жұмысыңызға және мемлекеттің гүлденуі жолындағы абыройлы істеріңізге толымды табыс тілейміз!

Киелі қазақ халқының ғылым саласында парасатты жаңа идеяларға толы, санаға ақыл ұялататын, арманды алдан қиялататын ой өткірлігіңіз шыңдай берсін, тіл сұлулығыңыз кемелдене берсін!

Осындай мерейлі күні өзіңізге және отбасыңызға шын көңілден мықты денсаулық, ұзақ ғұмыр, ырыс пен ынтымақ, бақыт пен береке тілейміз!

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
әлеуметтік ғылымдар факультетінің деканы,
тарих ғылымдарының кандидаты, профессор Б.Ж.Сомжүректің*

ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗІ

Құрметті конференцияға қатысушылар!
Ханымдар мен мырзалар, қадірменді қонақтар!

Сіздерге, ең алдымен «Қазіргі заманғы тұлға мен қоғамның психологиялық дайындығын дамыту мәселелері мен перспективалары» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференциясына қош келдіңіздер демекпін!

Еліміздің ғана емес, Еуразия кеңістігіндегі жетекші оқу орындарының бірегейі әрі зерттеу университеті мәртебесіне ие болған Еуразия ұлттық университетінде халықаралық ғылыми кеңістікте ашық пікір алмасуға жиналып отырмыз, өйткені ғаламдық өркениеттің қозғаушы күші ғылым екені баршамызға аян. Бүгінгі конференция – ғылым және жоғары білім саласының даму арнасындағы айрықша мәндегі оқиға.

Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К. Тоқаевтың «Бәрімізді бейбітшілік пен ынтымақтастыққа деген ортақ ұмтылыс біріктіреді. Бүгінде біз бұрын-соңды болмаған геосаяси дауыл мен күшейіп келе жатқан жаһандық экономикалық дағдарыста өмір сүріп жатырмыз» деп атап көрсетуі күн тәртібіндегі тұлға мен қоғамның психологиялық дайындығын дамыту мәселелерінің көкейтестілігін айқындай түседі, өйткені Еуразия ұлттық зерттеу университетінің миссиясы Еуразиялық кеңістікте жаңа білімдер мен инновацияларды генерациялау, мемлекет пен қоғамға қызмет ететін бәсекеге қабілетті тұлғаны дамыту болып табылады. Бұл орайда қазақстандық ғалымдардың ғылыми және кәсіби әлеуетінің алатын орны ерекше. Бүгінгі халықаралық ғылыми-практикалық конференция педагогика ғылымдарының докторы, профессор Меңлібекова Гүлбақыт Жолдасбекқызының мерейтойымен тұспа-тұс келіп отыр, сондықтан да ғалымды мерейлі жасымен құттықтауға рұқсат етіңіздер.

Құрметті Гүлбақыт Жолдасбекқызы!

Сізді айтулы оқиға – 60 жасқа толуыңызбен шын жүректен құттықтаймын.

Бүкіл ғұмырыңызды Сіз республиканың жоғары білім беру жүйесінде еңбек етуге арнадыңыз, кафедраның оқытушысынан жоғары мектеп мәселелері ғылыми-зерттеу институтының директорына дейінгі жолдан өттіңіз. Белгілі кәсіптік білім беру теориясы мен әдістемесі саласының зерттеушісі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Халықаралық педагогикалық білім беру ғылымдары академиясының академигі, іргелі еңбектердің авторы ретінде Қазақстанда педагогика ғылымының дамуына, білім алушыларды тәрбиелеу ісіне Сіз қосқан үлес ауқымды.

Сіз еліміздің ғылыми кеңістігіндегі ғылым мен жоғары білім сапасын қамтамасыз ету бағытындағы атқарылып жатқан жауапты істерге белсене қатысып келесіз. Сіздің ұйымдастырушылық және іскерлік қабілеттеріңіз кафедра меңгерушісі, педагогика факультетінің деканы, ректордың кеңесшісі, Ғылым мен білім саласында сапаны қамтамасыз ету Комитетіндегі сараптама кеңесінің төрағасы болып қызмет еткен кезде айқын көрінді.

Тұрақты даму мәселелерін тиімді шешуде білімдерді бірлесе өңдеуге деген қажеттіліктің артуы ғылыми мектептердің маңызын айқындай түседі, өйткені ғылымды дамыту – аса маңызды басымдық.

Бүгінде жаңа буын ғалымдардың дайындап, ғылыми мектебіңіз арқылы отандық ғылымның әлеуетін арттырып отырсыз. Ғылым докторлары мен ғылым кандидаттарын және философия докторларын дайындауға айрықша үлес қостыңыз. Сіздің шәкірттеріңіз республиканың жетекші жоғары оқу орындарында табысты қызмет етуде.

Бүгінгі мерейтойыңыз үстінде, құрметті Гүлбақыт Жолдасбекқызы, Сізге еңбегіңізге жаңа табыстар, отбасыңызға бақыт, береке тілеймін.

ПОЗДРАВИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

**декана факультета философии и политологии КазНУ имени аль-Фараби,
кандидата философских наук, доцента Б.Б. Мейрбаева,
заведующей кафедрой общей и прикладной психологии КазНУ имени аль-
Фараби, доктора педагогических наук, профессора А.К. Мынбаевой**

Уважаемая Гульбахыт Жолдасбековна!

Коллектив кафедры общей и прикладной психологии факультета философии и политологии поздравляет Вас с юбилеем!

Перелистывая страницы Вашей замечательной биографии, нам приятно отметить, что Вы прошли большой путь от студентки Талдыкурганского педагогического института, аспирантки Академии педагогических наук СССР, Казахского национального педагогического института имени Абая до доктора педагогических наук, профессора, заведующей кафедрой философии и социологии Казахского университета экономики, финансов и международной торговли, заведующей кафедрой социологии и социальной работы, кафедры педагогики, декана педагогического факультета Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, профессора кафедры психологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, академика международной академии наук педагогического образования Российской Федерации.

Вы посвятили Вашу профессиональную жизнь благородному делу – подготовке нового поколения Учителей, передавая свой опыт и демонстрируя пример студентам разных вузов Казахстана. Вы активно занимаетесь научно-исследовательской деятельностью, являлись руководителем проектов МОН РК, руководили экспертным советом Комитета по обеспечению качества в сфере образования и науки, были экспертом РНПЦ «Учебник», руководите редакционной коллегией журнала «Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева» - «Серия педагогики, психологии, социологии» (рекомендованного КОКСОН). За профессиональные достижения Вы награждены нагрудными знаками «Ы. Алтынсарин», «Почетный работник образования Республики Казахстан». Дважды были обладателем гранта «Лучший преподаватель вуза».

Как говорил Виктор Франкл: «Судьба, то есть все уже совершившееся должны выступать стимулом к новым, созидательным действиям». Поэтому мы желаем Вам много творческих и личностных свершений, успехов и благополучия! Как писал Сергей Рубинштейн: «Смысл человеческой жизни – быть источником света и тепла для других людей». Для нас – для Ваших коллег, для студентов вузов республики и Ваших учеников, для родных и близких. Для Вашей семьи Вы являетесь источником света и тепла. Поэтому мы желаем Вам крепкого здоровья, оставаться такой же позитивной и активной личностью, дарить свою энергию и свет новых открытий Вашему окружению!

**«Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті» КЕАҚ
Басқарма төрағасы-Ректор М.Сырлыбаевтың**

ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗІ

Құрметті Гүлбақыт Жолдасбекқызы!

Сізді өмір жолының асқар биігі – алпыстың шыңына шығып отырған туған күніңізбен шын жүректен құттықтаймыз!

Өзіңізді еліміздің білім және ғылым саласының, сондай-ақ республикамыздың рухани және интеллектуалды әлеуетін дамытуда зор үлес қосып жүрген педагог ғалым ретінде танимыз.

Тәуелсіз мемлекетіміздің білім мен ғылымын дамытуға айтарлықтай үлес қосып жатқан біртуар азаматшасыз. Осының бәрі тұла бойыңызға біткен берік ұстаным, іскерлік қасиеттер мен терең білімнің нәтижесі екені анық.

Бүгінде білім және ғылым саласының тәжірибесі мол, кәсіби біліктілігі жоғары, беделі зор мамандардың бірегейісіз. Сапалы қызметіңіз бен ұтымды істеріңіз, қарапайым мінезіңіз бен байыптылығыңыз, азаматтық бітім- болмысыңыз өскелең ұрпаққа қашанда үлгі тұтарлық.

Сізді бүгінгі мерейлі жасыңызбен құттықтай отырып, өзіңізге мықты денсаулық, отбасыңызға амандық, шығармашылық табыс тілейміз!

Әрдайым абырой-беделіңіз артып, биіктен көріне беріңіз!

***Б. Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты
Басқарма төрағасы-Ректор Е. Әмірбекұлының***

ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗІ

Қымбатты Гүлбақыт Жолдасбекқызы!

Сізді асқарлы қуанышыңыз 60 жасқа келу мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймын!

Әл-Фарабидей дананың, Өзбекәлідей ұлт мақтанышының, Шәмшідей сазгердің кіндік қаны тамған, ізі қалған, өзінің көне тарихи құндылықтарымен ұлттың рухани қазығы болған, келісті көркі, тамаша табиғатымен тамсандырған Отырар жеріндегі Маякұм ауылының түлегісіз – Сіздің туған жеріңізге тән биік те парасатты, терең білімдарлығыңыз, іскер басшылық қасиеттеріңізді туған еліңіздің игілігіне аянбай жұмсап келе жатқаныңыз, туған жеріңіздің қасиеті, күш-қуаты болса керек.

Ұлы ағартушы Ыбырай Алтынсарин: «Таза бұлақ бастауы» демекші, Сіз Талдықорған қаласындағы І. Жансүгіров атындағы педагогикалық институтының «педагогика және психология» мамандығын үздік аяқтап, алғашқы еңбек жолыңыз бен ғылымға деген ізгілікті ізденістер бастауы осы оқу орнында бастау алды. Міне, бүгінгі таңға дейінгі барлық өмір жолыңыз еңбек, ғылыми-зерттеу қызметтеріңіз педагогика және психология ғылымдарымен тікелей байланысты. Көптеген ғылым кандидаттары мен докторларына бағыт-бағдар беріп, жетекшілік жасап келесіз. Еліміздің педагогика, әлеуметтік педагогика, әлеуметтік педагогиканың психологиялық мәселелерін бүге-шүгесіне дейін зерттеп, зерделеп, саралап, басты мәселелерін атап көрсетіп, ғылыми жарияланымдар мен монографиялық еңбектер мен оқулықтардың авторы болдыңыз!

Гүлбақыт Жолдасбекқызы! Сіздің қарапайым мінезіңіз, еңбекқорлығыңыз, әр іске деген жауапкершілігіңіз әркімге үлгі боларлықтай. Бүгінгі қуанышыңызды елге танымал ғалым, ұстаз, әріптес, аяулы ана, мейірімді әже ретінде қарсы алуыңыз – соның дәлелі және барлығымыздың, туған-туысқандарыңыз, бауырларыңыз мен біздей әріптестеріңіздің қуанышы әрі мақтанышысыз. Мерейіңіз алда да үстем болғай!

Сізге және Сіздің отбасыңызға зор денсаулық, мол бақыт, бай-баһуатты ғұмыр тілей отырып, шығармашылық табыстарға жетіп, биіктен көріне беріңіз!

Мерейтой құтты болсын!

*Мерейтой иесі, педагогика ғылымдарының докторы
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
профессоры Меңлібекова Гүлбақыт Жолдасбековнаға арналады*

БІРЕГЕЙ ҒАЛЫМ, ҰЛАҒАТТЫ ҰСТАЗ

Гүлбақыт Жолдасбековна - барша күш жігерімен, жанын аямай қызметін атқара білетін адам, педагогика ғылымдарының докторы, профессор ұлағатты ұстаз, бірегей ғалым. Ол кісінің педагогикалық идеялары заманауи білім беру саласына қосар үлесі мол екені даусыз. Ұстаздың зерттеушілік мәдениетін, әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін, танымдық сипатын қалыптастыруға, жалпы педагогика саласының ғылыми-ізденіс әдістемесіне, теориялық-әдіснамалық негіздеріне ерекше көңіл бөлген. Осының барлығы педагог маман даярлау саласындағы тәлім-тәрбие үрдісін қажетті деңгейге көтеруге ұтымды педагогикалық ойларының негізділігін айқындайды. Гүлбақыт Жолдасбековна әріптестерін, шәкірттерін, жарқын жүзімен, ақылды ойларымен, ғылыми түбегейлігімен өзіне тарта білері педагогикалық көрегендігі мен ғылыми-зерттеушілік қабілеті бойына ерекше дарығанының дәлелі. Ол қай жерде жұмыс істесе де, оның жоғары кәсібилігі, өз кәсібіне деген сүйіспеншілігі, өзінің педагогикалық ісіне жауапкершілікпен қарауы, білімалушыларымен психологиялық жанға жайлы қарым-қатынаста бола білуі құнды тұлғалық қасиеті. Гүлбақыт Жолдасбековнаның білім беру жүйесі саласындағы ғылыми жетістіктері де педагогика, әлеуметтік педагогика ғылымы мен практикасында жаңа инновациялық идеяларды іздестіруге үнемі ұмтылуымен ерекшеленеді.

Жаһандану заманында ұлттық бәсекеге қабілетті болудың көрсеткіші – білім деңгейімен өлшенетіні белгілі, сондықтан, Гүлбақыт Жолдасбековнаның бірталай еліміздің жастарына ғылым-білімнің кең әлеміне жетуге жетекші болып, толып жетулеріне жәрдемдесіп, дәрістендіріп, алған бағыттары бойынша дамып-өсулеріне ұйытқы бола білуі ғалым-ұстаздың ғылыми көркем бейнесі.

Гүлбақыт Жолдасбековна, Сіз адамгершілік пен парасаттылық дәрежесін тік ұстап, өзіңіздің бай тәжірибеңізбен байыпты біліміңізді жас ұрпақты тәрбиелеуге жұмсап келесіз. Болашақ білім беру саласының маманының тұлғалық сипатына әсер ететін әлеуметтік педагогиканың ерекшелігін ашып және оның қолдану аясына ерекше мән беріп келесіз.

Сіздің ғылыми ұстаным-тұжырымдарыңызды алға ілгерілетуші шәкірттеріңіз бүгінгі таңда әріптестеріңізге айналып, қайталанбас тұлғалық болмысқа қол жеткізіп, еліміздің, әлемнің түпкір-түпкірінде өз істерінің майталманы болып жүр. Бұл Сіздің ғылыми, ұстаздық еңбегіңіздің көрсеткіші. Өміріңіздің басым бөлігін педагог мамандығының

мәртебесін биіктетуге арнап келесіз. Сіз болашақты болжай білетін, Елінің заманның түрлі сынынан сүрінбей өтуіне нұрлы жолын ашатын азаматшасыз.

Ақ ниетті, шат көңілді, адал, ерекше еңбекқор әлеуметтік педагогика білім-ғылым саласының ақылды маманы, таныңыз арайлы, күніңіз шуақты болсын, қайда жүрсеңізде жолыңыз болып, аман-есен отбасымен керемет өмір сүруге Алла жар болсын! Осы қуанышты күні Сізге деніңіздің саулығын, шаңырағыңызға ырыс байлығын, жүрегіңізге мәңгі жастық жалынын, көңіліңізге сезімнің шалқыған шаттығын тілейміз. Әрдайым осы тыңғылықты да тындырымды қалпыңыздан танбай, табыстан табысқа жете беріңіз. Алдыңызда әлі Сіз бағындырар асулар мен белестер баршылық.

Құрметті Гүлбақыт Жолдасбековна, данышпан бабамыз Абай Құнанбаевтың Қара сөзінің отыз екіншісінде «...Ғылымды, ақылды сақтайтұғын мінез деген сауыты бар. Сол мінез бұзылмасын!» дегеніне орай, мінезіндегі сындарлығы мен танымгерлігіне сай қағілездігі мен шадыман көңілі білім-ғылым шынына шығуға жетелеуші күш болсып жүре берсін.

Құрметті Гүлбақыт Жолдасбековна! Туған күніңіз құтты болсын! 60 жас – адам өмірінің биік бір асуы. Сізге жаныңызға жылу, жүрегіңізге жігер, көңіліңізге қуаныш, деніңізге саулық, отбасыңызға береке тілеймін.

Ізгі ниетпен Кертәева Ғ.М., педагогика ғылымының докторы, Л.Н. Гумилев атындағы Евразия Ұлттық Университетінің профессоры, ҚПҒА академигі, ХПҒА корреспондент-мүшесі, ХАҒА корреспондент-мүшесі, Қазақстан Республикасының білім беру ісінің құрметті қызметкері, Ы. Алтынсарин атындағы сыйлығының иегері, С. Торайғыров атындағы университеттің құрметті кафедра меңгерушісі

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
әлеуметтік ғылымдар факультетінің педагогика кафедрасының
меңгерушісі, педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор М.П.Асылбекованың*

ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗІ

Құрметті Гүлбақыт Жолдасбекқызы!

Педагогика кафедрасының ұжымы атынан және өз атымнан 60 жылдық мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймыз!

Бүгінде экономикамыздың артып, білім мен ғылымның дамуы, еліміздің нығаюы үшін Президентіміз қойған үлкен міндеттерге сәйкес табысты жүзеге асуы жолында өзіңіз сүбелі үлес қосып келесіз.

Ғылыми, ғылыми-педагогикалық және басқарушылық қызметіңізде әріптестеріңіз бен шәкірттеріңізге қолдау көрсетуде үлгі болдыңыз. Бұл салады өзіңіздің біліммен, тәжірибемен және адал еңбегіңізбен бөлісіп отырсыз. Жоғары оқу орнының басты қызметі жастарға саналы білім беру мен оларды ғылымға баулу арқылы тәрбиелі, еліміздің болашақ дамуына қажетті құзыретті мамандарды дайындау болып саналады. Осы бағытта Сіз білікті маман ретінде танылдыңыз.

Бүгінгі қуанышты мерейтой күні өмір жолыңыздағы еңбексүйгіштік, белсенділік, басқарушылық және нағыз азаматтық қасиеттеріңізбен, көпшіліктің құрметіне бөленіп отырсыз, білім саласындағы жинаған абырой- беделіңіз жеткілікті. Осы жылдар Сіздің жемісті еңбегіңіздің нағыз кемеліне келген шағы деп санаймыз, туған елге деген сүйіспеншілік арқылы парасатты да, рухы биік шәкірттерді тәрбиелеу жолында білікті маман екеніңізді көрсеттіңіз. Педагогика ғылымының дамуына сіңірген еңбектеріңіз Қазақстан ғылымының дамуына қосқан ерен еңбегіңіз деп есептейміз. Осындай игілікті істе қанатыңыз талмасын, қажыр қайратыңыз қашанда арта берсін!

Гүлбақыт Жолдасбекқызы, Сізді мерейтойыңызбен құттықтай отырып, өзіңізге және отбасыңызға зор денсаулық, ұзақ өмір, шығармашылық табыс, мол бақыт пен береке бірлік тілейміз!

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ КАЗНУ ИМ.АЛЬ-ФАРАБИ
И ВОПРОСЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ВУЗА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

Мынбаева Айгерим Казыена

доктор педагогических наук,
профессор, зав.кафедрой общей и прикладной
психологии Казахского национального университета
им.аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан
aigerim_2022-8-30@list.ru

В цифровую эпоху большое внимание уделяется развитию человеческого капитала организаций, интеллектуальному и социальному капиталу общества.

Научные школы – это организованные и управляемые научные структуры, объединенные исследовательской программой, единым стилем мышления и возглавляемые, как правило, выдающимися учеными (Лешкевич Т.Г.) [1]. В классическом варианте научные школы создавались по образцу художественных школ эпохи Возрождения, поскольку вплоть до второй половины XVIII в. научная деятельность носила индивидуальный характер (Грезнева Ю.О., 2003). Они возникали на базе университетов вокруг ученых-экспериментаторов. В науковедении различают классические и современные научные школы. Расцвет деятельности классических научных школ пришелся на вторую треть XIX в. В XX в. в связи с превращением научно-исследовательских лабораторий и институтов в ведущую форму организации труда появляются современные (или «дисциплинарные») научные школы. Они ослабили функцию обучения и сориентированы на плановые программы, формируемые вне рамок самой школы.

Научные школы – это неформальное сообщество ученых, характеризующееся отношениями «учитель – ученик», имеющими субъективный и объективный компоненты. Субъективный включает особенности личности основателя школы, его мотивацию, убеждения, интересы, отношение к науке, к коллегам, стиль взаимодействия с учениками, коллегами и др. К объективным относят программу исследования, разрабатываемую идею, теоретические взгляды, научные традиции.

В научной школе объединены процесс познания и процесс передачи знаний. Формами организации общения и взаимодействия в научных школах являются научные семинары, коллоквиумы, которые чаще всего носят неформальный характер. Такими были Павловские среды; дом Н. Бора, где вели беседу в стиле перипатетиков малые и большие дискуссионные группы; Л. Ландау проводил семинары каждый четверг в Институте физических проблем и др.

Признаками научных школ Н.Х. Розов считает:

А) общность деятельности, общность объекта и предмета исследования, общность целевых установок, общность идейно-методическая, общность критериев оценки деятельности и ее результатов;

Б) наличие лидера, являющегося автором оригинальных идей и методов и играющего по крайней мере одну из трех ролей – харизматическую, морально-организующую, или роль хозяина (что характерно для развитых школ), административно-управленческую (что характерно для вырождающихся школ, существующих только за счет ее институционализации);

В) проявление эффекта саморазвития, базирующегося на кооперативных принципах деятельности, постоянном обмене результатами, идеями и пр. (как по «горизонтали» - внутри одного поколения, так и по «вертикали» - между учителями и учениками);

Г) оптимизация процесса обучения научной молодежи и воспроизводства научной культуры (считается достаточным наличие трех поколений членов школы, хотя ясно, что для новообразованных научных школ это условие не удовлетворяется);

Д) снисkanie широкого публичного признания – международного, государственного, отраслевого, регионального - со стороны других научных направлений [249].

Поскольку КазНУ им.аль-Фараби в XX веке развивался как классический исследовательский университет, здесь всегда придавали большое внимание развитию человеческого капитала и культивированию научных школ. З.А. Мансуровым в конце XX века [4] были выделены следующие научные школы университета (рисунок 1).



Рисунок 1 – Научные школы КазНУ им.аль-Фараби XX века (по З.А.Мансурову)

В области психологии в центре рисунка выделены два имени – Толегена Тажибаевича Тажибаева и Кубигула Бозаевича Жарикбаева. Основателем психологии и ее направления «педагогической психологии» в Казахстане является доктор педагогических наук, профессор, академик Т.Т. Тажибаев, который в защитил кандидатскую диссертацию в Ленинграде в 1939 г. «К.Д. Ушинский –

основоположник педагогической психологии в России». Толеген Тажибаев – легендарная личность, был Наркомом просвещения КазССР, Наркомом иностранных дел КазССР, заместителем Председателя Совета Министров КазССР, ректором КазГУ им.Кирова.

Другим известным ученым педагогом и психологом был доктор педагогических и психологических наук, основатель этнопсихологии и историк психологии Казахстана профессор К.Б. Жарикбаев (1927-2021).

В конце XX – начале XXI века шло активное становление научной школы доктора психологических наук, профессора Сатыбалды Мукатаевича Джакупова (1950-2014), который был выпускником психологического факультета Московского государственного университета им. Ломоносова. Сейчас на кафедре психологии идет развитие и рост научных школ докторов психологических наук Н.С. Ахтаевой, О.Х. Аймаганбетовой, А.М. Ким, С.К.Бердибаевой, Д.Д. Дуйсенбекова, З.Б. Мадалиевой, Н.К. Токсанбаевой, Ф.С. Ташимовой (рисунок 2). Этап активного становления переживают научные школы кандидатов психологических наук – М.П. Кабаковой, Н.С. Жубаназаровой, Э.К. Калымбетовой, Г.А. Касен, С.К. Кудайбергеновой и др. На кафедре работают 10 докторов наук, 10 кандидатов наук, 4 доктора PhD, в том числе несколько остепененных преподавателей и ученых по педагогике и медицине, что создает условия для развития исследовательской среды, способствуют процессам совершенствования менеджмента знаний, «перетокам» [5] и диффузии знаний и инноваций, диффузии научной культуры.



Рисунок 2 – Научные школы докторов психологически наук

В инновационном менеджменте и социологии науки известна теория явных и неявных знаний М. Полани [5], которая применима в теории научной деятельности высшей школы. Явное знание уже структурировано или кодифицировано. Оно может быть отражено в учебниках, в лекциях, УМКД, статьях и др. Носителем

неявного знания является лидер, такое знание сложно формализуемо, скрыто в головах людей, оно персонализировано и связано с индивидуальным опытом человека.

Нацеленность университета на трансформацию в исследовательский университет, будет осуществляться через развитие научно-инновационной экосистемы, усиление исследовательской деятельности кафедры и преподавателей, развитие научно-образовательных лабораторий кафедры. Сейчас на кафедре действует лаборатория психологических экспертиз и полиграфологических исследований, выполняются 3 грантовых научных проекта МНВО РК, начато осуществление 2 проектов НИР в сотрудничестве с зарубежными учеными.

Развитие науки возможно лишь только при развитии научных школ, человеческого капитала организации, поэтому это есть приоритет развития кафедры и факультета, университета. В качестве рекомендаций развития научных школ можно выдвинуть следующие положения:

- Совершенствование академической и исследовательской политики вуза, направленной на развитие **научных школ**; развитие научных традиций организации;
- Развитие докторантуры вуза;
- Развитие УИРС и НИРС;
- Постоянно действующие научные семинары (от ежемесячных → еженедельные);
- Развитие финансирования НИР и лабораторий, совершенствование лабораторного оборудования;
- Поддержка НИР и рабочих групп под конкретные исследовательские задачи (матричная инновационная структура управления);
- Поддержка проведения международных научных форумов;
- Расширение внешних связей, коллаборация с зарубежными партнерами;
- Совместные публикации;
- Преимущество в публикациях (индекс цитирования).

Список использованных источников

1. Лешкевич Т. Г. Философия науки. – М.: Инфра-М, 2018.
2. Грезнева Ю.О. Научные школы. – М., 2003. – 69 с.
3. Розов Н.Х. Понятие «научная школа» и проблема финансирования науки в России // Педагогика. – 2007.-№8. – С. 102-106.
4. Мансуров З.А. Научные школы и направления в КазГУ // Горение: статьи, очерки, выступления. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – С.244-256.
5. Спанкулова Л.С. Диффузия инноваций и перетоки знаний в регионах Казахстана: монография. Алматы, 2020. 233 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЕЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО И STEM СООБЩЕСТВА: ТЕХНОЛОГИЯ, МОДЕЛИ, МЕТОДЫ ЭКСПЕРТИЗЫ И КОРРЕКЦИИ

Чудакова Вера Петровна

доктор PhD в области психологии, старший
научный сотрудник: Института педагогики
Национальной академии педагогических
наук Украины; Института психологии
имени Г. С. Костюка Национальной академии
педагогических наук Украины, г. Киев, Украина
nika777vera@gmail.com

В условиях модернизации функционирования общества объективно выделяют в качестве основного приоритета инновационное развитие. Переход на инновационный путь развития образования объективно обуславливает необходимость психологического исследования разных сторон инновационной деятельности и подготовки к нему конкурентоспособных профессионалов. Приоритетной для исследования является проблема *формирования психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности* как главного ресурса развития конкурентоспособности условиях цифрового и STEM сообщества.

Новые педагогические разработки потенциально способны существенно повысить качество образовательного процесса, но часто после глубокого ознакомления с сущностью новой педагогической методики персонал не пользуются ею или возвращаются к старым формам и методам после столкновения с трудностями внедрения новаций. Среди них сложность для них правленцев, психолого-педагогических кадров и т.п.), много лет работавшего по типовой системе, есть необходимость изменения не только форм деятельности, но и своей личности, то есть системы ценностей, стереотипов поведения, системы отношений и т.д. Отдельные инновации обуславливают необходимость обновления содержания образования (например, цифровые технологии обучения), что вызывает общее личностное сопротивление и делает невозможным нововведение. Даже при большой значимости инновации, экономической поддержке происходит разрушение инновационного проекта на уровне психологических факторов и условий. Поэтому *проблема психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности* нуждается в углубленном исследовании [1; 2; 3].

Цель данной публикации представление результатов исследования ученого-психолога В. Чудаковой проблемы «формирование психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности» (Чудакова В. П. 2008-2016) [2]. В процессе теоретико-методологического анализа выявлено современное состояние исследуемой проблемы в науке и практике; рассмотрено понятийный аппарат исследования, осуществлен теоретический анализ приоритетных аспектов и основных взглядов на систему внутренних и внешних

психологических условий, и факторов, влияющих на инновационную деятельность персонала; раскрыта сущность терминологических характеристик основных понятий генезиса развития науки «инноватика» и конструкта (феномена) «формирование психологической готовности к инновационной деятельности».

«Общая теория психологической готовности человека к деятельности» основана в начале 70-х годов прошлого века. Понятие «психологическая готовность к деятельности» введено М. Дьяченко и Л. Кандыбовичем в 1976 году в исследованиях по инженерной психологии и психологии труда. Основным аргументом для введения данного понятия стала необходимость выделения из совокупности факторов, предопределяющих производительность деятельности, психологического компонента, который при определенных условиях играет решающую роль в овладении разными видами деятельности. Авторы отмечают, что «готовность» как предпосылка для выполнения любой деятельности является одновременно и ее результатом [2].

Есть два основных подхода к определению содержания и структуры **психологической готовности**: функциональный и личностный. В рамках «функционального подхода» психологическая готовность определяется как определенное состояние психических функций, что обеспечивает высокий уровень достижений при выполнении того или иного вида деятельности. Об этом состоянии описывают в своих трудах В. Бочелюк, Ф. Генов, Е. Ильин, Л. Карамушка, Н. Левитов, В. Нерсесян, В. Пушкин, О. Ухтомский, В. Чудакова и др. С точки зрения «личностного подхода» психологическую готовность рассматривают как результат подготовки (подготовленности) к определенной деятельности. Согласно этому подходу, готовность понимается как устойчивое, многоаспектное и иерархизированное образование личности, содержащее ряд компонентов (мотивационный, когнитивный, операционный и т.п.), адекватных требованиям, содержанию и условиям деятельности, которые в совокупности позволяют субъекту более или менее успешно, осуществлять деятельность. Этот подход отражен в трудах А. Бондарчук, Н. Волянюк, М. Дьяченко, Л. Кандиборич, Л. Карамушки, В. Моляко, В. Сластенина, В. Чудакова и т.д. [2].

По результатам анализа обнаружено, что учеными изучались отдельные аспекты и компоненты психологической готовности к деятельности различных субъектов, нами выявлено сущность характеристик конструкта «формирование психологической готовности к инновационной деятельности» В результате исследования В. Чудаковой введены и расширены термины: «Психологическая готовность к инновационной деятельности» рассматривается как интегральный показатель уровня и развития инновационной тенденции персонала образовательных организаций, объединяющей значимые компоненты для ускоренного внедрения нововведений. Она субъективно воспринимается как легкость осуществления инновационных действий. Психологическая готовность «накапливается» в процессе возникновения личных попыток использования новых технологий и отражается (субъективно в самооценках и объективно в действиях), как положительные изменения уверенности выполнения инновационных действий. - неготовность к инновационной деятельности, проявляется в случае возникновения состояния сопротивления, неудовлетворенности, эмоционального отклонения деятельности в новом стиле и инновационными средствами. «Формирование психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности» - процесс постепенного развития личности с целью повышения вероятности высокой

эффективности использования инновационных средств и технологий, благодаря, целенаправленной специальной психологической подготовки, содержащий компоненты: информационно-смысловой диагностико-интерпретационный и прогностический; коррекционно-развивающий [2; 3; 4; 5].

С целью объединения в едином контексте средств теоретического и эмпирического подходов в изучении внешних и внутренних условий исследуемой проблемы *на базе системной методологии, компонентно-структурного и динамического анализа*. Для этого в специальной психолого-педагогической литературе изучались и предлагаются к использованию наборы критериев эффективности педагогической деятельности и критерии эффективности инновационной деятельности. Обобщая конкретное содержание таких критериев для последующего осуществления эмпирического исследования, В. Чудаковой введен термин - «инновационность». *На качественном уровне* – это контрольный перечень составляющих эффективности осуществления инновационной деятельности – темп, качество, целесообразность и т.д., а *на эмпирическом (статистическом) уровне* – это оценка первого общего фактора из массива оценок составляющих эффективности процесса осуществления инновационной деятельности. Мы рассматриваем «инновационность», как отдельный вектор, интегрирует содержание совокупности показателей эффективности инновационной деятельности и использовано нами как целевой показатель, который должен быть максимизирован использованием эмпирически выявленных его связей с другими составляющими личности и закономерностями его функционирования в ходе инновационной деятельности [2; 3]. Первым этапом исследования являются: построение целевого показателя «инновационность» персонала по оценкам экспертов (руководителей) и самооценки. Его диагностику осуществлено с помощью авторской анкеты-опросника «Экспресс диагностика инновационности» (в ее валидации задействовано 1677 респондентов). По результатам определены «уровень инновационности» и «тенденция инновационности» персонала образовательных организаций [2]. *Вторым подэтапом констатирующего этапа эксперимента* является проверка и адаптация методической базы прогностических показателей эксперимента и выявления их взаимосвязи с целевым показателем «инновационности» [2].

В. Чудаковой [1-6] *выявлены нерешенные противоречия*: – между *потребностью* образовательных организаций в кадрах, готовых к инновационным преобразованиям и изменениям, способных мобильно реагировать на стратегические и ситуационные вызовы времени, и *недостаточным* уровнем сформированности у персонала психологической готовности к инновационной деятельности; – *растущими* объективными требованиями к формированию психологической готовности персонала к инновационной деятельности и *недостаточной* научной разработанностью психологических моделей, алгоритмов, технологий и условий эффективного решения этой приоритетной научной и практической задачи в системе образования; – *востребованностью* научного обоснования системы эффективного формирования психологической готовности персонала к инновационной деятельности и *недостаточной* разработанностью теоретико-методологической базы, содержания и модернизации психологической подготовки персонала на основе актуализации инновационной роли субъектов образовательного процесса и создания для этого соответствующих условий; – между *имеющейся потребностью* в быстром организационном развитии за счет эффективной инновационной деятельности и *неумением* персонала это осуществить, а зачастую нежеланием принятия нового,

отсутствием мотивации и психологической готовности к инновационной деятельности. Как известно, успех инноваций определяется способностью персонала к инновационной деятельности.

Для разрешения названных противоречий и социально значимой озвученной проблемы, нами разработана и внедрена в практику работы организаций «Психолого-организационная технология формирования готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности (далее «Технология»). За основу взят технологический подход, основное предназначение которого заключается в разработке (проектировании) и внедрении специальных гуманитарных (человековедческих) технологий, разновидностью которой является психолого-организационная технология, направленная на решение конкретных проблем в организации.

«Технология» *состоит* из двух *взаимосвязанных и взаимодополняющих частей*, соответствующих исследованию внутренних и внешних условий осуществления инновационной деятельности, а именно: «1. Модель экспертизы и коррекции организационно-инновационной среды образовательных организаций (внешние условия); «2. Модель экспертизы и коррекции психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности (внутренние условия). Каждая из моделей включает *компоненты*: информационно-смысловой; диагностическо-интерпретационный и прогностический; коррекционно-развивающий [1-6].

Предложим для рассмотрения общий дизайн и структуру моделей «Технологии». Первой составляющей «Технологии» является «2. Модель экспертизы и коррекции психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности (внутренние условия), которая состоит из двух моделей, соответствующих *диагностическому и коррекционному* этапу исследования внешних условий.

«1.1. *Модель экспертизы организационно-инновационной среды образовательных организаций*». Реализация экспертизы предоставила возможность: *определить* общий уровень развития педагогического коллектива и *выяснить* чем уровень развития коллектива отличается от «идеала», где именно резерв в достижении наилучших результатов; *выявить*, социально-психологические характеристики коллектива, определяющие эффективность его деятельности и как они формируются; *определить* качество реализации функции руководства и *выяснить*, в какой мере требует совершенствования; *выявить* факторы (сильные и слабые стороны), детерминирующие эффективность деятельности коллектива, которые приостанавливают или вообще блокируют ее; *понять* за счет чего создается неблагоприятная среда, какие из мотивационных условий необходимо изменить; *определить* противоречия в экспертной оценке (администрации и персонала) состояния организационно-инновационной среды образовательной организации.

«1.2. *Коррекционная модель создания благоприятной организационно-инновационной среды образовательных организаций*». Результаты ее внедрения предоставили возможность: – *выработать* конструктивные мероприятия по преодолению выявленных проблем; – *провести* экспертная оценка альтернативных предложений конструктивных мер по ликвидации выявленных недостатков; – *определить* первоочередные задачи и направления работы коллектива для ликвидации недостатков и создания благоприятной организационно-инновационной среды.

Следующей составляющей «Технологии» является «2. Модель экспертизы и коррекции внутренней психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности (внутренние условия», которая состоит из двух моделей, соответствующих *диагностическому* и *коррекционному* этапу исследования внутренних условий: «2.1. Модель экспертизы внутренней психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности». В условиях ее реализации исследованы: *целевой показатель «инновационность»* («уровень инновационности» (положительный, нулевой, отрицательный) и «тенденцию инновационности» (теоретико-интеллектуальная, эмоционально-практическая). *Прогностические показатели* – интегральные характеристики: *удовлетворенности профессиональной деятельностью* (удовлетворенность профессией, состояние удовлетворенности потребностей в процессе профессиональной деятельности, отношение к деятельности в настоящее время и в перспективе); *осознание себя как профессионала специалиста* (локус контроля, субъективный локус контроля, самооценка профессионально-значимых качеств). *мотивационные характеристики* (направленность мотивации, мотивационный профиль и мотивационная тенденция, самоактуализация, мотивация профессионального самосовершенствования); *индивидуально-психологические особенности и эмоционально-волевой контроль* (16PF Р. Кеттелла, порог активности, эмоционально-волевой самоконтроль: самообладание, настойчивость, волевой самоконтроль). По результатам: *определено* состояние внутренней психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности; *выяснено*, чего можно ожидать от персонала в тех условиях, которые созданы в организации; *определены* психологические детерминанты, которые содержатся в основе личностного профиля, факторы, влияющие на осуществление инновационной деятельности.

«2.2. *Коррекционная многоуровневая модель рефлексивно-инновационного тренинга, коучинга «Психологические средства самосовершенствования и развития творческого потенциала личности»* (далее РИТ), что является «индивидуальной» программой специальной психологической подготовки. В процессе разработки этого спецкурса учитывались основные факторы, влияющие на психологическую готовность персонала образовательных организаций к инновационной деятельности, выявленные нами в ходе этапа экспертизы. Для ее эффективного внедрения разработана программа РИТ [2; 6].

Рефлексивно-инновационный тренинг представляет собой практику психологического взаимодействия, основанную на интерактивных методах групповой работы и *коучинга* (это сочетание активных методов обучения и консультирования активизирующего потенциал человека). Он *заключается* в повышении показателей работы отдельного человека и команд путем раскрытия скрытого потенциала и преодоления ограничивающих стереотипов мышления. Кроме того, *повышает* эффективность, стимулирует естественную синергию качества действий и внутреннее равновесие; *обеспечивает осознание и освобождение* от стереотипов непродуктивного образовательного опыта и деятельности путем переосмысления последней и выдвижения благодаря этому инноваций, которые ведут к преодолению тех проблемно-конфликтных ситуаций, которые возникают в процессе решения практических задач в сфере общения, деятельности, личностного развития, профессионального самосовершенствования. коррекции. Курс РИТ состоит из десяти модулей (уровней), при этом каждый следующий модуль является логическим

продолжением и завершением предыдущего, внедряется в практику работы образовательных организаций [2; 6]. *РИТ предоставляет возможность участникам: раскрыть* новые возможности, для успешного инновационного решения многих задач профессиональной деятельности, эффективного формирования личности с задействованием ее личных усилий и резервов; *обеспечить* поиск человеком в себе мобилизующих факторов для выхода из затруднений, экстремальных и проблемных ситуаций.

С целью реализации «Технологии» как комплексной научно-методической системы и подготовки экспертов-тренеров для ее внедрения в образовательную практику, нами разработана «общая» программа: «Управленческая компетентность руководителей по формированию психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности». Ее цель: *овладение* комплексной системой научно-методического обеспечения внедрения «Технологии, как интегративного инструментария совершенствования их профессиональной компетентности; *вооружить* управленцев знаниями закономерностей формирования психологической готовности к инновационной деятельности и развития личности и коллектива; *овладеть* методами диагностики, экспертизы и познания психологических особенностей персонала, эффективного влияния на самосовершенствование макрохарактеристик каждого человека, как индивида, личности, субъекта труда, и их особенностей; *овладеть* социально-психологическими знаниями, умениями, навыками в сфере общения, деятельности, развития и психокоррекции, что позволяет решить задачу эффективного осуществления профессиональной деятельности. *Спецкурс состоит* из семи модулей [6].

Выводы: Внедрение «Психолого-организационной технологии формирования психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности» открывает перспективы дальнейшего изучения изучаемой проблемы: – усовершенствование системы подготовки / переподготовки / повышения квалификации; – создание системы психологического консультирования, коучинга для консолидации человеческих ресурсов качественного образования с использованием цифровых и STEM технологий.

Список использованных источников

1. Чудакова В.П. Методологический и практический инструментарий формирования психологической готовности к инновационной деятельности – основного ресурса развития компетентностей конкурентоспособности личности с использованием цифровых и STEM технологий. *ГЛОБАЛЛАШУВ ЖАРАЁНИДА ШАХС ШАКЛЛАНИШИГА МАДАНИЯТНИНГ ТАЪСИРИ*. Касбий мулоқотда чет тили: маданият, психология, таълим: республика илмий-амалий онлайн конференцияси. - Тошкент: "InnovatsiyaZiyo" 2022. - 202 б. В. 194-197

2. Чудакова В.П. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності: дис. ... канд. психол. наук; 19.00.10 / Віра Петрівна Чудакова. Ін-т психол. імені Г.С. Костюка НАПН України. 2016. – 474 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/166005/3/ЧудаковаВП%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/166005/3/ЧудаковаВП%20(1).pdf)

3. Chudakova V. (2017) Scientific and methodological support for the formation of psychological readiness for innovative activity as a means of developing a person's competitiveness. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 23 (5), 8-25 (Канада).

URL: <https://farplss.org/index.php/journal/article/view/232/223>

4. Чудакова В.П., Баратов Ш.Р., Чупров Л.Ф., Шарипов Ш.С. Психологическое обеспечение образовательного процесса: психологическая служба в школе – создание, современное состояние и перспективы. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: щоквартальний науково-методичний журнал Київ: ІОД, 2019. № 2 (73). С. 39–46

DOI:[https://doi.org/10.32405/2309-3935-2019-2\(73\)-39-46](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2019-2(73)-39-46)

URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2019/2/8.pdf>

5. Чудакова В.П., Максименко С.Д., Абдулаева Б.С., Бафаев М.М., Усманова М.Н., Касимов У.А. Украинско-узбекский опыт реализации «технологии формирования психологической готовности к инновационной деятельности», основы развития компетентностей конкурентоспособности личности в быстроизменяющихся условиях. *“Ta’limda innovativ-kreativ texnologiyalarning qo’llanilishi, neyrolingvistik dasturlashning amaliy asoslari” mavzusidagi xalqaro konferentsiya 2021-yil, 27-dekabr*. Vuxoro. O‘zbekiston Respublikasi. 2022. В. 420-441.

6. Чудакова В.П. Реализация программы «Управленческая компетентность руководителей по формированию психологической готовности персонала к инновационной деятельности» – основной ресурс развития инновационной компетентности и конкурентоспособности личности // PEM: Psychology. Educology. Medicine. – 2020. – № 4; URL: pem.esrae.ru/30-326

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-programmy-upravlencheskaya-kompetentnost-rukovoditeley-po-formirovaniyu-psihologicheskoy-gotovnosti-personala-k/viewer>

ENHANCING PUPILS’ WHOLE-BRAIN THINKING SKILLS AND NON-STANDARD THINKING SKILLS WITH THE HELP OF MIND MAPS

Ganiev Abdukakhor Gadaevich

Doctor of pedagogical science (DSc),
associate professor, President of Shakhrisabz
State Pedagogical Institute Republic of Uzbekistan,
Shakhrisabz, Uzbekistan
abduqahhorganiev@gmail.com

As a result of the introduction of scientific breakthroughs, such as the digital economy and smart robots into production, there was a need to build an educational system capable of positively tackling some of the problems confronting the world community, i.e., to reform the educational system. The new education system necessitates the training of professionals with creative problem-solving abilities.

The acceleration of scientific and technological development and the process of integration of science and production sets new tasks for the educational process, i.e. - training of specialists who are ready to constantly update production technologies, who know in advance the expected innovations, who think creatively, who have the skills to find non-standard solutions to emerging problems. Although finding non-standard solutions was a rather difficult task, they will make a worthy contribution to the development of science

and technology with originality and originality. Out-of-the-box thinkers have always been highly valued in terms of making a significant contribution to productivity.

In modern conditions of innovative transformations, the topic is relevant “Theory and methods of teaching physics by a student in harmony with logical and non-standard thinking (on the example of students in grades 10-11 and academic lyceums)” (Ganiev A.G.).

According to estimates, the ability of professionals to solve everyday problems creatively alone can boost the volume of total products generated around the globe by 2.5 trillion dollars [1]. As a result, forming and developing students' creative thinking skills during the educational process is the primary goal of transforming education. Thinking abilities can make people wiser and more able to solve modern difficulties. The most productive method to promote societal well-being is to transform the education sector.

What are the needs for current methods that can enable educational transformation:

- gamification - combining education with games (game) to make the subject more engaging and understandable;

- gamification - combining education with games (games) to make the subject more attractive and understandable; For example, at the age of 50, a person can learn a new speciality;

- transfer of knowledge from verbal to visual, animated visual form. Visual information is processed by the human brain sixty thousand times faster than verbal information. Furthermore, visual information aids in the development of kids' creativity.

There are numerous ways for developing creative thinking that was developed in higher educational institutions around the world and is now widely used in the educational system. "Case study," "Cooperative learning," "Learning together," E. Bono's "Six hats," "Five stages of thinking," G. Altshuller's Theory of Inventive Problem Solving (IMEN), Problem-Based Learning, Project-Based Learning, Similarity Diagrams, Brainstorming, Connection Diagrams, Mood Boards, Seven Approaches to Thinking," "SWOT analysis," and others are among them [2].

To demonstrate their supremacy in the future, humans must be able to execute activities that machines cannot. This is an example of unconventional thinking. Robots can be trained to think logically, but they cannot be trained to think creatively. As a result, it is critical to train kids in non-traditional thinking skills during the educational process. Teaching unconventional methods of thinking is no different than teaching physics, mathematics, chemistry, biology, or any other sport. Anyone can and should learn it. Otherwise, society will stagnate. Exploring multiple ideas and possibilities without following a predetermined path is an example of outside-the-box thinking. It is the fact that he has learned to solve problems in novel ways that are unique to this individual.

According to Sperry Rodger's discovery of the link of the brain hemispheres to specializations, analytical and logical thinking is a product of the left hemisphere of the brain, and non-standard thinking is a product of the right hemisphere of the brain [3]. Applying knowledge in analytical and logical thinking, that is, seeking a practical answer to a given problem, a non-standard solution to a problem, or a new idea, using imagination and intuition.

Such a solution has the potential to have a substantial impact on the advancement of science and technology. Examples include the discovery of radioactivity and X-rays, the planetary model of the atom, and numerous semiconductor discoveries.

Whole brain thinking refers to the mix of rational and non-standard thinking, or the joint functioning of the right and left hemispheres of the brain.

According to psychologists, the mind and body only carry about 10-15% of the

information. The primary data is kept in the so-called information-energy system. It contains information inherited from parents (through DNA) as well as information learnt throughout life. They are factors that have a significant impact on a person's future.

The mind and the soul should be in perfect harmony. This requires students to be taught non-traditional methods of thinking during the educational process. Because all perceived information is filtered through the lens of this inner reality. As a result, they direct their tremendously dynamic thinking powers into creativity. The fundamental reason for the current shortage of specialists with non-standard thinking skills in society is that such ways are not taught in the educational process [4].

Experiments reveal that the vast majority of information we acquire for perception has little to do with reality. Dj is an English philosopher and psychologist. According to Locke's nativist (natura – nature) perspective, such perception is carried out based on nature's intelligence, or rather, the knowledge passed through our DNA. Only this information is triggered by experience, knowledge, and thoughts [5]. In the form of memory traces, our brain saves information from the outside world. And, in turn, they have a direct influence on perception, the character, and the meaning of imagined images.

Developing children's imaginations is the first step in teaching them to think holistically. According to L.S. Vygotsky, no creative output can exist without imagination [6].

Imagination is a distinct aspect of the human psyche that exists between perception, thinking, and memory and is distinct from other mental processes [7]. Imagination is the foundation of creative thinking and permits a person to solve an issue without engaging in any practical activity. It differs from perception in that the visuals perceived are not always actual, but may also contain elements of fantasy. A. In Einstein's words, rationality can get us from point A to point B, but creativity can get us anywhere. "To think about something that was not understood before, you need a strong imagination," R. Feynman said [8].

There are numerous methods for developing imagination and non-traditional thinking skills. In this section, we will become acquainted with one of the most recent approaches, Mind mapping [9].

Experiments reveal that the intelligence map is a natural depiction of the human brain's thinking process. In other words, the human inner intellect thinks using a map, which is tied to human language (Figure 1.).

Human language is the language of unborn babies. All newborns understand this language, and after three to four months, they begin to scrutinize their parents' features. Their mother's face becomes the first central picture for them. Food, love, health, sleep, tranquillity, trust and living are all branches of sensations that grow from this image.



Figure 1. "Human language" Mind map

As a result, intelligence may be likened to the processes that occur in the human brain, making it the best tool for teaching imagination and non-standard thinking, as well as the most productive educational approach [10].

The intelligence map is linked to the brain's functioning process and allows it to be used more effectively (Figure 2. Utilizing Mind maps in education). It stimulates the left hemisphere of the brain, which is responsible for analytical and logical thinking, as well as the right hemisphere, which is responsible for non-standard thinking, and thus promotes full thinking.

According to evidence gathered by Dj. Kunios and M. Biman use magnetic resonance imaging (MRT), and the brain begins processing visual information 300 ms before thinking [11; 12]. As a result, before thinking occurs, the brain processes new and previously existing information.

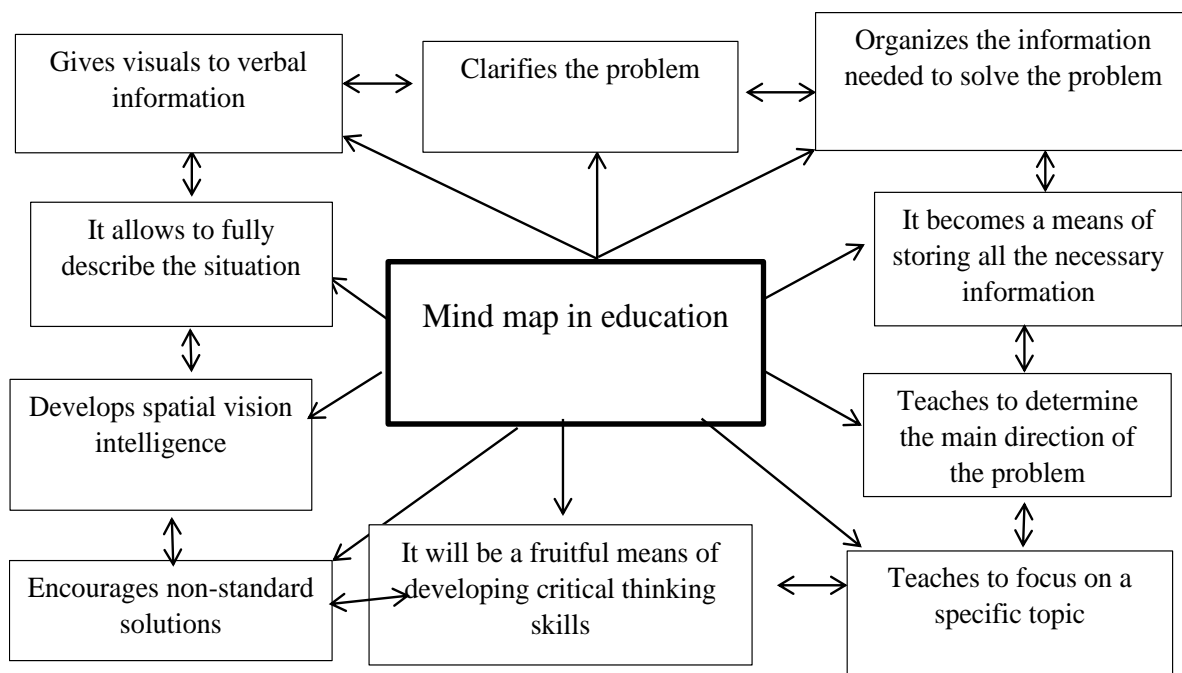


Figure 2. Utilizing Mind maps in education

The mind map gives a visual representation of information, boosts the effectiveness of teaching by numerous times, promotes non-standard thinking skills, and aids in the birth and integration of new ideas. It guarantees that attention is directed toward a certain topic to find the best answer to the problem. This teaches identifying the root cause of a problem rather than focusing on secondary issues.

As previously said, the imagination provides information perception (Figure 3. "Sensor channels" Mind map). The brain creates an image of an apple based on information obtained about the apple via sensory channels. As a result, the right hemisphere of the brain can produce imagery of apples such as blossoming apple trees and red, pink, and blue apples in baskets [13].

These are the apple orchards; plates of red, pink, and blue apples on adorned tables; various apple drinks with youngsters sipping them.

The mind map represents sensory input and the subsequent creation of numerous concepts in the right hemisphere of the brain based on it.

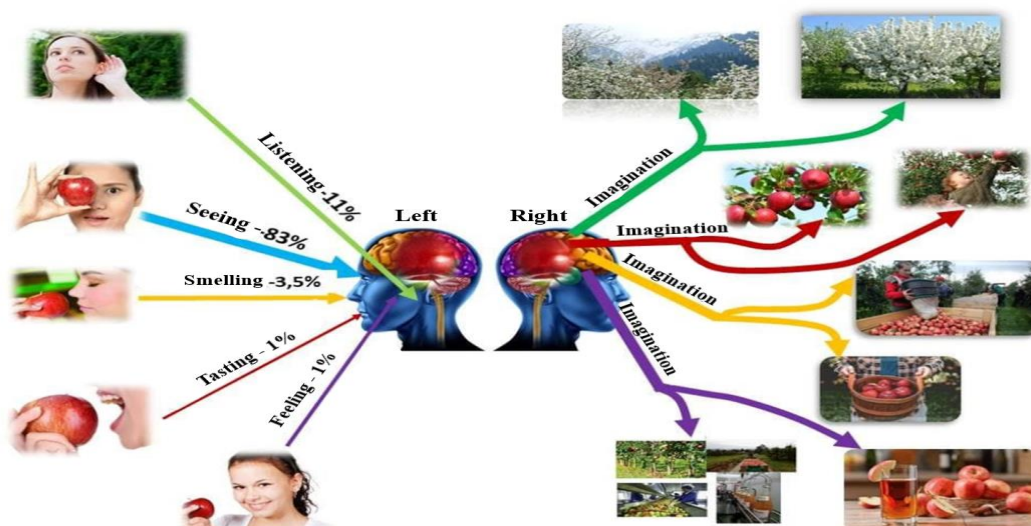


Figure 3. "Sensor channels" Mind map

It reflects the mechanism of imagination on the one hand and describes the origin of imagination on the other. Continually creating and painting their picture helps children build their imagination and critical thinking skills.

The study of the theory and methods of teaching physics in harmony with logical and non-standard thinking makes it possible to develop the skills of general brain thinking and non-standard thinking of students with the help of mental maps.

References

1. Витковский А. Трансформация системы образования, почему и как она происходит. URL: <https://medium.com/direktoria-online/brovkina-9c7cf1e2f423>
2. Боно де Эдвардс. Серьезное творческое мышление», Минск, ООО «Попурри», 2015. 416 с.
3. Роджер У. Сперри. Нобелевская лекция.1981. URL: www.nobelprize.org
4. Ганиев А.Г. Ўқувчиларда ижодий фикрлаш кўникмаларини шакллантириш. // Касб-хунар таълими. – Тошкент, – 2012, №2. – В. 27-28.
5. Медина Д. Правила Мозга. М. «Манн, Иванов и Фербер». – 2014. – 240 р.
6. Выготский Л. Собрание сочинений Том 2. – М: Педагогика. – 1982. – 504 с.
7. Психология: Учеб. кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 2001. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,– 640 с.
8. Фейнман Р., Лейтан Р., Сэндс М. Фейнмановские лекции по физике. – М., – 1966. Вып.6, – 134 с.
9. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. Глава. Что такое интеллект карта? / пер. с англ. Ю. Константиновой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, – 2019. 134 с. URL: <https://libcat.ru/knigi/nauka-i-obrazovanie/psihologiya/398590-toni-byuzen-intellekt-karty.html>
10. Ganiev A. G.; Tashev S.N., "The Role of "Imagination" in the Process of "Creative Thinking" Developing Students" "Imagination" and "Creative Thinking" Skills in Teaching Physics," *Annals of the Romanian Society for Cell Biology*, vol. 25, no. 2, – 2021. – P. 633-642.
11. Куниос Д., Биман М. Момент эврики. Алфа-реакции, творческие инсайты и мозг. 2017. 202 с.
12. Ganiev A.G. 'Developing Students' 'Creative thinking' Skills in the course of

'Law of Conservation'. // The American Journal of Social Science and Education Innovations, March 2021. Volume 3, Issue 03-2021, P. 564-573.

URL: <https://theamericanjournals.com/index.php/tajssei/article/view/965>

DOI: <https://doi.org/10.37547/tajssei/Volume03Issue03-91>

13. Ганиев А.Г. Совершенствование методики развития навыков полноценного мышления у учащихся 10-11 классов и академического лицея., Карши: Наука и образование, – 2001. –С 56-62.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ УВОЛЬНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИТУАЦИИ В РОССИИ

Корецкая Ирина Александровна

кандидат исторических наук, доцент,
Высшая школа правоведения Институт
Государственной службы и управления
Российская Академия народного хозяйства
и государственной службы при президенте РФ,
г. Москва, Россия
ikoretskay@mail.ru

В настоящее время мы можем наблюдать сложную социально-экономическую ситуацию во всем мире. Процессы неустроенности, нестабильности, особенно ярко проявляющиеся с 2020 года, сейчас вышли на новый уровень. Общее эмоциональное состояние населения во всем мире довольно напряженное и тревожное. На подобное состояние также накладываются неуверенность и страх перед потерей работы, что чрезвычайно актуально в современной России.

Потеря работы всегда приводит к личностному кризису, который также может совпасть к нормативным возрастным кризисом, что усугубляет негативное эмоциональное состояние человека.

В современной ситуации ухода множества компаний из России мы видим, что несколько тысяч людей одновременно уже остались или собираются лишиться работы. Ощущение потери контроля над ситуацией только усугубляет психологический дискомфорт. Безусловно, потеря работы – это всегда сложное эмоциональное переживание [1, 2]. Выделяют несколько стадий переживаний у безработного:

Первая стадия – это сильное эмоциональное потрясение. В современной российской ситуации известие о возможном закрытии и непосредственном факте закрытия происходило в сроки от нескольких дней до нескольких месяцев. Соответственно сотрудники весь этот период находились в состоянии эмоционального напряжения, пытаясь получить хоть какую-то более-менее достоверную информацию.

На управленческий аппарат ложилось дополнительное напряжение: была непонятна их собственная дальнейшая профессиональная деятельность и

одновременно к ним постоянно обращались сотрудники, желающие получить информацию о возможных вариантах развития ситуации.

Во многих случаях новости об окончательном решении закрыть деятельность компании в России, у уволенных сотрудников сопровождалось чувством облегчения: событие, которое давно ожидалось, наконец свершилось, а, следовательно, закончилась тягостная неопределенность. А как известно, именно состояние неопределенности переживается людьми особенно тяжело.

Вторая стадия – стадия неприятия действительности, когда человек отказывается верить в то, что с ним случилось. Чем дольше человек проработал в компании, уходящей с рынка в России, тем ему тяжелее принять тот факт, что больше он в ней не работает. Довольно травмирующей эта ситуации становилась именно из-за неожиданности и маловероятности еще в начале 2022 года данного события.

Кроме того, в отдельных случаях возникла необходимость релоцироваться в другую страну и оттуда продолжать работать виртуально. Некое смешение двух реальностей [3] также приводило к сложным эмоциональным переживаниям какой вариант профессиональной деятельности следует выбирать с учетом личных обстоятельств.

Третья стадия – гнев, негодование по поводу произошедшего увольнения. Агрессия и возмущение могут быть адресованы совершенно разным людям: как близкому окружению, так и абстрактным виновникам произошедшего.

В текущей ситуации множество обвинений было высказано управленческому аппарату на всех уровнях, обвиняя его сотрудников в том, что не сумели договориться. Причем, как и с кем договориться не уточнялось. Сотрудники звонили своим друзьям в другие компании, узнавали, как дела обстоят там и с возмущением пересказывали новости друг другу. Люди передавали свой негативный настрой другим, подпитывая отрицательные эмоции друг друга.

Четвертая стадия – депрессия, подавленность, тоска, состояние, близкое к полному отчаянию. Особенно тяжело приходится людям, для которых работа была единственным смыслом жизни и тем, у кого не было подушки финансовой безопасности.

В этот момент человек уже находится дома, в кругу семьи. Происходит постепенное осознание того, что сейчас уже не надо вставать утром на работу, отвечать на телефонные звонки согласно своему функционалу, быть все время на связи, обсуждать текущие новости с коллегами. Отсутствие привычной деятельности приводит к апатии. Резко снижается волевая регуляция, активность. Эта стадия характеризуется «уходом в себя». Не хочется общаться с близкими людьми, человек начинает ощущать вину, что сидит дома и ничего не делает в профессиональном, а иногда даже и бытовом плане. Довольно тяжело воспринимается данная ситуация, если на попечении находятся члены семьи, требующие особого ухода [4]. Основные мысли, которые крутятся постоянно в голове – отсутствие перспектив, бесполезности попыток изменить что-либо в жизни, о собственной ненужности. Кроме того, происходит обвинения себя в том, что когда-то выбрали данную компанию.

Пятая стадия – переоценка ценностей. Это стадия формирования намерений действовать, стремления любыми средствами пытаться изменить ситуацию, вырваться из нее. Может появиться желание поменять сферу профессиональных интересов. Для многих эта стадия связана с желанием начать заниматься тем, что раньше воспринималось лишь как хобби. Важным моментом является осознание

какие собственные знания, умения и навыки можно использовать при дальнейшем трудоустройстве [5].

Если переоценки ценностей не происходит, то ситуация принципиально не меняется. Сохраняется ощущение бесперспективности и собственной ненужности. Подобное состояние усугубляется в данный момент сложными геополитическими событиями. Человек может постоянно мониторить социальные сети, находить подтверждение того, что ничего нельзя вернуть назад и никаких дальнейших благоприятных событий ожидать в ближайшее время не стоит.

К стадии депрессии человек опять может вернуть, если поиск работы затянется больше, чем на 3-4 месяца. Опять появляется чувство собственной ненужности, не востребованности своих профессиональных навыков. Важно продолжать поддерживать активность, понимая, всю сложность текущей социально-экономической ситуации.

Вопросы повторного трудоустройства взрослых людей создают ряд проблем в психологическом плане. Одной из важнейших особенностей поиска работы у данной категории лиц является наличие у субъекта уже сформированных в предшествующей деятельности знаний, навыков и опыта, профессионально-важных качеств, определенного стиля взаимодействия [6]. Опыт работы в иностранных компаниях предполагает определенный тип управления, который не всегда возможно использовать на российских предприятиях. Поэтому многие управленцы испытывают страх оказаться не у дел в России, пытаясь найти работу за пределами страны. Однако важной особенностью является сложность встраивания в новых условиях в струю профессиональную деятельность. Объективная возможность развития в новой области снижается вследствие объективной ситуации развития, требующей качественного изменения личности и образования у нее новых психологических структур, отвечающих требованиям деятельности.

Недостаточный учет мировых социально-экономических и политических тенденций в ходе переориентации деятельности ведет к серьезным сложностям личного и социально-экономического плана. Невозможность найти предпочитаемую сферу деятельности, оценить собственное положение на рынке труда, в том числе и международном, может привести к чувству социальной и личностной несостоятельности и человек может опять вернуться к стадии депрессии.

Таким образом, понимание всех особенностей изменений в эмоциональной сфере человека в связи с потерей работы в текущей ситуации в России дает возможность снизить чувство вины, повысить самостоятельность и активность в решении собственных проблем у сотрудников. Знание и учет того на какой стадии находится сотрудник, потерявший работу, помогает построить план действий самому работнику или оказать нужную психологическую помощь, если таковая требуется.

Список использованный источников

1. Семенова Ф.О., Китова Д.А., Рунец О.В. Психологические особенности отношения к безработице как социальному явлению // Психологический журнал. 2021. Т. 42. № 6. С. 111-120.

2. Емельянова Т.П., Викентьева Е.Н. Переживание потери работы специалистами предпенсионного возраста // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2022. № 1. С. 35-48.

3. Гаврилова, Ю.В. Ментальность в контексте взаимодействия социальной и виртуальной реальностей / Ю.В. Гаврилова // Гуманитарный вектор. – 2022. – Т. 17. – № 2. – С. 82-93. – DOI 10.21209/1996-7853-2022-17-2-82-93. – EDN QLDWVY.

4. Жиронкина М.А. Специфика детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития // Вестник практической психологии образования. 2008. № 3. С. 97.

5. Корецкая И.А., Манухина С.Ю. Влияние этики на профессиональную деятельность // Вестник университета. 2014. № 8. С. 188-191.

6. Кувшинова К.О. Психология в бизнесе // Управление и экономика народного хозяйства России. сборник статей VI Международной научно-практической конференции. Пенза, 2022. С. 208-212.

ТҮЛҒАНЫҢ ЗАМАНАУИ ҚОҒАМНЫҢ ӨЗГЕРІСТЕРІНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ

Меңлібекова Гүлбахыт Жолдасбековна
педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан
gmen64@mail.ru

Жаһандық болмыстың реалды да күрделі қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайында тұлғаның белгісіздікке дайындығы ерекше назарда болып отыр, өйткені адам қоғамның болжау мүмкін емес өзгерістерімен көбінесе бетпе-бет кездеседі. Заманауи қоғамда тұлға әлемдік шақырулар мен дәуірдің жаңа талаптарына ұдайы сәйкес болуға іштей талпыныс пен әрекетті түрде ұмтылыс жасағанымен таным мен іс-әрекет, қарым-қатынас субъектісі ретінде белгісіздік жағдаяттардағы қарама-қайшылықтарға, бәсекеге, білімге негізделген ашық кеңістікте белсенді әрекет етуге мүдделі болатыны ақиқат, өйткені жылдам жүзеге асырылатын технологиялық инновациялар, қатал гипербәсекелестік орта, белгісіздіктің күрделі факторлары кәсіпорындарды, мекемелерді және ұйымдарды үздіксіз инновациялар мен өзгерулер циклына енуге мәжбүрлейді.

«Жаңа мамандықтар атласының» тың мәліметтері және бірнеше мыңдаған жұмыс берушілермен жүргізілген сауалнамалар нәтижелері түрлі саланың сұранысқа ие қызметкерлері үшін өте маңызды әмбебап кәсібиліктен мейлінше биік болатын дағдылардың қатарында «өте жоғары белгісіздік деңгейімен әрі міндеттерді шешу жағдайының жылдам өзгеруімен айрықшаланатын жұмыс дағдысы» орын алатынын нақты, ашық, адекватты және шынайы көрсетіп отыр.

Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына тарихи Жолдауында (2022 ж.) «Біз ең басты құндылығымыз – Тәуелсіздігімізді сақтап, ұлттық бірегейлігіміздің негізін нығайтып, елімізді жаңғырту жолында ұйысуға тиіспіз. Бұл – болашақ ұрпақ алдындағы қасиетті борышымыз» дей келе, реформалардың бес бағдарларын (жаңа экономикалық саясат; нақты секторды дамыту; ел болашағына арналған стратегиялық инвестиция;

мемлекеттік басқару ісін қайта жаңғырту; заң және тәртіп) айқындады [1] және өзгерулердің өмір сүру сапасына ықпалын негіздеді. Демек, тұлғаның заманауи берекелі қоғамның түбегейлі өзгерістеріне психологиялық дайындыққа деген қажеттілігі экономикалық саясаттың онтологиялық мәнін (халықтың саулығын инклюзивті және сапалық негізде нығайту; кәсіпкерлік бастамаларға және инновацияларды енгізуге деген ынтасы мен ықыласын көтеру қажеттілігін сезіну), әлеуметтік жүйеде инновациялық кәсібилік пен саналы еңбекқорлық мәртебесінің құндылығын, мемлекет пен қоғам арасындағы әріптестіктің маңыздылығын ұғынудан туындайтын ұлттық мүдделермен байланысты болып келетіні динамикалық сипаттағы әмбебап құбылыс іспеттес. Даму теориясының барысы өзгерістердің қалай болып жатқандығын түсінудің қаншалықты жақсарғанына тікелей байланысты (Flavell, Klahr, MacWhinney).

Өзгерістердің жақсы сипатталған тетіктері теориялардың бірыңғайлығын арттыруы әбден мүмкін, сонымен қатар бір құрылымдық шеңберде түсіндіруге көмектеседі, өйткені бұрынғы тұжырымдамалар сияқты тез меңгерілуі ықтимал, ал ұғымдардың озып отыратын формаларын ұғынудың бірнеше жылдарды алу мүмкіндігі байқалады, сондықтан да өзгерулердің тетіктерін жақсартылған түрде түсіну интуитивті емес эмпирикалық құбылыстарды нақты болжауға ықпал жасайды. Олай болса, когнитивті даму тетіктері кез келген психикалық процесс ретінде қарастырылады, сондай-ақ ақпаратты өңдеу қабілеттерін сапалы түрде жақсартатынын терең ұғыну жаңа мәнге ие болады. Когнитивті ғылым сана, психикалық ұйымдасуды және саналы мінез-құлықты зерттеуге пәнаралық тұғыр ретінде соңғы жетпіс жыл барысында психология, тіл білімі, логика, компьютерлік ғылымдар, антропология, экономика, нейробиология, когнитология т.с.с. дәстүрлі пәндер шеңберіндегі зерттеулерді қамти отырып, қарқында дамыды. Ментальді процестер перцептивті және лингвистикалық процестерді және концептуалды, пайымдау және мәселелерді шешуді қамтиды. Когнитивті дамудың тетіктерінің әрекет етуі күрделілік, белгісіздік, түсініксіздік жағдайымен сипатталатын әлеуметтік жүйенің өзгерулеріне психологиялық дайындықты қамтамасыз етеді. Өзара әрекеттестік негізінде нейрондық, ассоциативтік өзгерулер тетіктері тұлғаның когнитивті дамуына қол жеткізуге ықпалын тигізеді және нәтижесінде кәсіби өзін-өзі өзіктендіру, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі жүзеге асыруға деген бағдарларын бекіте түседі.

АҚШ психологиялық ассоциациясы 2022 жылы болашақтағы өндірістік психологтар үшін ақылды технологиялар, жасанды интеллект, робототехника және алгоритмдердің (STARA) жаңа мүмкіндіктерге жол ашатынын негіздей келе, төртінші өндірістік революция (4PR) шеңберіндегі басымдық болатын тренд топтамасын белгіледі, атап айтқанда «қашықтан жұмыс жасау және икемді еңбек жағдайлары; қызметкерлердің денсаулығы, өзіндік сезінулері, әл-ауқаты және қауіпсіздігі; әртүрлілік, теңдік, инклюзивтілік пен ұжымға тиесілі болу саласындағы прогресс стратегияларын ендіру мен оларды өлшеу; таланттарды/дарындарды тарту, оларды сақтау мен дамытуға бағытталған инклюзивтік тәжірибелер; әлеуметтік әділеттілік; виртуалды және бөлінген ортада топпен/командамен жұмыстың тиімділігі; жұмыс/еңбек пен жеке өмірдің интеграциясы; жұмыстың/еңбектің өзгермелі күрделі сипатта болуы; икемділік пен бейімделу мәдениетін қалыптастыру; виртуалды оқыту» [2]. Осығай орай «Тұлғаның заманауи қоғамның өзгерістеріне психологиялық дайындығы қандай болуы керек?» деген сұрақтың туындауы заңдылық болып табылады. Бизнес және адами ресурстарды басқаруда адам капиталының, әлеуметтік

инвестициялардың, әлеуметтік жауапкершіліктің артуы өзгерулерді басқарудың әлеуметтік жауапкершілігі мен маңызын көтеру қажеттілігіне байланысты. Өзгерістерге/өзгерулерге ұйымдық дайындық әлеуметтік ұйымның мүмкін болатын жағдайы, яғни белгілі бір сәтте немесе уақыт аралығында ұйымның негізгі параметрлері мен сипаттамаларының жиынтығы ретінде қарастырылады және өзгерулерді тиімді жүзеге асыру мақсатында ұйымдағы барлық ресурстарды жұмылдыру дәрежесін анықтайды [3].

«Өзгерулерге ұйымдық дайындық өзгерістерді жүзеге асыруға ұйым мүшелерінің психологиялық және мінез-құлықтық дайындығы» деген анықтаманы негіздей отырып, Weiner B.J. оның екі аспектісін ажыратып көрсетеді. «Change commitment, or the extent to which organizational members exhibit shared resolve or determination to implement the change; and change efficacy, or the extent to which organizational members share a sense of confidence in their collective capabilities to implement change» [4]. Weiner B.J. назар аударған бұл екі аспектінің онтологиялық мәні бар, өйткені тұлғаның енгізілімдерге/жаңалықтарға қатыстылығы/ұйым мүшелерінің өзгерістерді іске асыруға шешімділігін көрсететін дәрежесі және өзгерулердің тиімділігі (өзгерістерді жүзеге асыру үшін ұжымның мүмкіндіктердің бар екеніне сенімділікті сезінулерінің дәрежесі) психологиялық дайындыққа деген қажеттіліктің пайда болуына түрткі болатын шарттарды (валенттіліктің өзгеруі, міндеттердің талаптарына ақпараттық баға беру, ресурстарға қолжетімділік, жағдаяттық факторлар) ескерудің маңызы айқындала түседі. Ұйымдық өзгерулерге психологиялық дайындыққа баға беру тәсілдеріне қатысты әлі күнге дейін айқындықтың болмау себептерінің бірі мынада: «дайындық» - масштабы және дәрежесіне қарай өте субъективті термин, сондай-ақ бақылаушының тарапынан субъективті болып келеді.

«Неге және кімге дайын болуы керек?», «Жеткілікті дайындық қаншалықты болу керек?», «Дайындыққа баға беруде кімнің көзқарасын пайдалану тиімді?» деген сұрақтар күн тәртібіне шығады. Бұл сұрақтарға жауап беру өз кезегінде өзгерулерге дайындық мәселелерін қарастыратын ағымдық зерттеулерді зерделеу екі түрлі көзқарас бағыттарын белгілеуге мүмкіндік берді: дайындық өзгерулер барысында ұйымның қолдануы мүмкін болатын қаржылық, ақпараттық, материалдық, адами ресурстармен өлшенеді; дайындық жәбірленген адамдардың өзгерулерді жүзеге асыруда бірге қызмет жасауға/ қызметтесуге психологиялық дайындығымен анықталады. Дегенмен, тәжірибеде аталмыш көзқарастардың сәйкес келмейтіні байқалып отырады.

Тұлға мен қоғамның өзгерулерге дайын болуы сенімділіктің өлшемі ретінде шынайы мәліметтер мен ақпараттар арқылы дәйектеледі. Өзгерулерге дайындық өзгерулердің икемділігі тәрізді келесі факторларды ескеруді басшылыққа алады: мәдени дайындық (мәдени нормалар мен ұсынылатын өзгерулер арасындағы сәйкестік дәрежесі); міндеттемелерге дайындық (ұйымның стратегиялық мақсатына негізделген күн тәртібі арнасында өзінің көшбасшылары арқылы өзгерулерді табысты және тұрақты жүзеге асыруды аяқтауда шешімділігі мен қабілеттілігінің барлық деңгейлердегі дәрежесі); әлеует дайындығы (өзгерулерді сәтті жүзеге асыру мен табандылығын қамтамасыз етуге ықпал жасау үшін ұйым қосымша жұмыс процестерін, тарихи білімдері мен тәжірибелерін, ағымдық білімдер, дағдылар мен ресурстарды пайдалануға қабілеттілігінің дәрежесі). Жобаларды басқару әдіснамасын ендіруде өзгерулерге/өзгерістерге дайындықты өлшеу мақсатында төрт параметрді (ұйымдасуға дайындық, жеке дайындық, жобаны басқаруға жетілу, өзгерулерді

басқаруға жетілуі/ кемелдену) қолдану ұсынылды [5]. Қазіргі бизнес-ортаның күрделілігі ұйымдардан өз тәжірибелерін өзгертуді талап етеді.

Жаңа тәжірибені қабылдау ұйым тарапынан дайындықты және қабілетті қамтитын күрделі конструкция өзгерулерді ендіруге дайындықты білдіреді [6,7]. Тұлғаның қоғамдағы өзгерулерге дайындығы оның психологиялық капиталына да байланысты. Психологиялық капитал адам дамуының жағымды жағдайы/күйі болғандықтан, оның психологиялық ресурстарына сүйенеді. «Өзгерулерге дайындық бұл өзгерулердің сәтті немесе сәтсіз болуын анықтайтын шешуші фактор болып саналады» [8], сондықтан да өзгерулерге дайындық «тұлға психологиясынан бастау алады және оның қабылдауына, эмоционалды қарым-қатынасына, мінез-құлықтық ниеттеріне, сонымен қатар ішкі және сыртқы ортаның өзгерістерін қалай түсіндіретініне, оған қалай жауап қайтаратынына және қалай қарайтынына аса мән береді» [9]. Жоспарланған мінез-құлық теориялары мінез-құлықтық ниеттермен тығыз байланысты екені белгілі. Тұлғаның қазіргі цифрлық трансформацияны бастан кешіріп отырған ақпараттық, постиндустриалды қоғамның түбегейлі өзгерулеріне психологиялық дайындығын қалыптастыру бүкіл әлеуметтік жүйенің өзгерістерінің табыстылығының факторы болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына жолдауы. <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy-181416>
2. AI A. I. The fourth industrial revolution //Presented at the American Psychological Association in Minneapolis. – 2022. – Т. 4. – С. 6.
3. Халитова И.В. Организационная готовность к изменениям: социально-управленческие механизмы и технология управления // Автореф. дисс. ... канд.социол.наук .- М., 2016.- 33 с.
4. Weiner B. J. A theory of organizational readiness for change // Handbook on implementation science. – Edward Elgar Publishing, 2020. – С. 215-232.
5. Errida A., Lotfi B. Measuring change readiness for implementing a project management methodology: an action research study // Academy of Strategic Management Journal. – 2020. – Т. 19. – №. 1. – С. 1-17.
6. Weiner, B.J. A theory of organizational readiness for change. *Implementation Sci* 4, 67 (2009). <https://doi.org/10.1186/1748-5908-4-67>
7. Vax S, Gidugu V, Farkas M, Drainoni M-L. Ready to roll: strategies and actions to enhance organizational readiness for implementation in community mental health. *Implement Res Pract*. 2021;2:1–11.
8. Krügel J. P., Traub S. Reciprocity and resistance to change: An experimental study // *Journal of Economic Behavior & Organization*. – 2018. – Т. 147. – С. 95-114.
9. Bouckenooghe D., Devos G., Van den Broeck H. Organizational change questionnaire—climate of change, processes, and readiness: Development of a new instrument // *The Journal of psychology*. – 2009. – Т. 143. – №. 6. – С. 559-599.

РАБОТА С ЗАМЕЩАЮЩИМИ РОДИТЕЛЯМИ В СЛОЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ

Соломатина Галина Николаевна

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры дефектологии и специальной
психологии Кубанского государственного университета,
г. Краснодар, Россия
g_solomatina@mail.ru

Суменко Лариса Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры общей педагогики и
образовательных технологий Ставропольского
государственного педагогического института,
г. Ставрополь, Россия
rav325@yandex.ru

Замещающая семья – особая группа людей, особая форма семейного устройства, поскольку ее возникновение связано не с естественным и постепенным освоением ребенком семейных взаимодействий, а с изменением всего уклада жизни ребёнка и родителей в кратковременном отрезке. Взаимодействие членов семьи подвергается множеству факторов, в том числе и неожиданных для каждого из членов замещающей семьи.

Согласно А.А. Леонтьева [1], любое взаимодействие и общение включает обмен идеями, интересами, что в итоге оказывает влияние на формирование социальных установок и усвоение социального опыта. Тогда взаимодействие, по сути своей, является коллективной деятельностью, которая наиболее значима в аспекте ее социальной организации. В рамках нашего обсуждения это означает, что обеспечение продуктивного общения и взаимодействия в замещающей семье позволяет родителям и ребёнку не только решать текущие задачи (бытовые, учебные, культурно-досуговые и др.), но и осваивать социально-положительный опыт, опыт преодоления различных трудностей и сложных ситуаций.

Сложная педагогическая ситуация – реальная жизненная ситуация (событие) в замещающей семье, в которой замещающие родители исключительно собственными силами и средствами не справляются с задачами воспитания приёмных детей. В этой ситуации замещающие родители стремятся интенсифицировать свое влияние на приёмных детей, но сталкиваются с невосприимчивостью ребёнка к этим

педагогическим воздействиям. Вместо того, чтобы ситуация упрощалась и разрешалась – она усложняется и эскалируется.

В.Г. Крысько [2] показывает, что взаимодействие предполагает не только в обмене мыслями и идеями, но и во влиянии на цели и потребности, эмоциональное состояние друг друга. Автор выделяет два компонента взаимодействия – содержание (предмет общения и взаимодействия) и стиль (то, как человек действует в отношении другого). Продуктивный или позитивный стиль взаимодействия отличается плодотворными способами (создаются отношения, продлевается взаимное доверие, раскрываются личностные возможности, достигаются положительные результаты совместной деятельности). Такой стиль взаимоотношений в замещающей семье позволяет осуществить адаптацию друг к другу, преодолевать барьеры, находить совместные решения. При непродуктивном или негативном стиле взаимодействия люди не могут создавать и сохранить позитивные взаимоотношения [2]. В этой ситуации прогнозируется накопление сложных педагогических ситуаций, вплоть до полного разрушения замещающей семьи.

С самого начала истории становления замещающей семьи приемный ребенок и замещающие родители выстраивают взаимодействие, которое может привести к возникновению семенной общности, формированию исключительно ценного опыта для будущего ребёнка – совместного преодоления различных испытаний. Для этого необходимо *сотрудничество* – позитивная взаимозависимость, поддерживающее взаимодействие, взаимное одобрение, взаимоподдержка, стремление облегчить усилия друг друга в преодолении объективных или субъективных препятствий. Если возникает негативное взаимодействие, соперничество, конкуренция, то развиваются враждебные отношения, противодействия друг другу при достижении целей, удовлетворении различных потребностей [3].

Признаками позитивного взаимодействия в замещающей семье являются:

- субъект-субъектные отношения как между членами замещающей семьи, так между семьей и представителями различных социальных институтов, служб, учреждений, в том числе органов опеки;

- конструктивное поведение членов семьи в конфликтных ситуациях, совместное решение возникшей проблемы;

- благоприятная психологическая атмосфера, в которой устойчивый эмоционально положительный настрой, ориентация на совместный успех, актуализация положительных черт личности каждого члена семьи.

Факторами успешного взаимодействия, согласно С.П. Ивановой [3], являются: позитивная взаимозависимость членов замещающей семьи (наличие общих целей, ресурсов, совместных усилий), осознание собственной и общей ответственности каждого члена семьи; поддерживающее взаимодействие, благоприятный психологический климат; высокий уровень развития социальных умений и коммуникативных навыков; рефлексия собственного поведения. Иными словами, чем выше уровень освоения социального опыта и чем он более конструктивен, тем больше вероятность успешного развития замещающей семьи и преодоления ей сложных педагогических ситуаций в процессе своей жизнедеятельности.

В позитивном межличностном взаимодействии реализуется бережное отношение к другой личности, со-переживание, со-общение, со-действие, в качестве совместного, гуманистически-ориентированного, полисубъектного [3].

С началом XXI века многое сделано в теории и практики жизнедеятельности замещающей семьи:

- совершенствовалась нормативно-правовая база жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- проведены исследования в области адаптации приемного ребенка к жизни в замещающей семье и даны методические рекомендации по повышению результатов адаптации;

- выявлены причины трудностей социальной и школьной адаптации детей-сирот;

- разработаны технологии работы социально-педагогических и социально-психологических служб сопровождения замещающей семьи;

- разработаны теоретические и практико-ориентированные компоненты работы кризисных центров для детей-сирот и замещающих родителей.

В то же время, на наш взгляд уделяется недостаточно внимания работе педагогов с родителями замещающих семей.

Родители замещающих семей испытывают комплекс трудностей во взаимодействии с приемными детьми:

- отсутствие (или быстрая утрата после подготовки в школе для кандидатов приемной семьи) специальных знаний о реальных проблемах жизнедеятельности, социальной адаптации приемного ребёнка;

- наличие неадекватного образа замещающей семьи, приемного ребёнка;

- неготовность к нестандартным жизненным ситуациям в жизнедеятельности замещающей семьи.

Так, Л.А. Белова [4], изучая восприятие приемным ребенком взаимоотношений в замещающей семье, на основе анализа детских рисунков делает заключение, что более пятидесяти процентов приемных детей на стадии адаптации к условиям семьи воспринимают семейную ситуацию как неблагоприятную. В качестве причин такого восприятия Л.А. Белова выделяет преобладание два типа трудностей:

1) первая группа трудностей связана с личностными особенностями замещающих родителей - конфликтность в замещающей семье; использование замещающими родителями неэффективных стилей воспитания; социальная неумелость замещающих родителей; трудности взаимодействия, связанные с адаптационными процессами, с интегрированием приемного ребенка в семейную систему;

2) вторая группа трудностей, обусловлена особенностями приемного ребенка - ощущение ребенком чувства неполноценности в семейной структуре; его трудности при построении межличностных отношений; отсутствие у ребенка достаточно развитых навыков общения и сотрудничества; высокая степень конкурентности с кровными детьми замещающих родителей.

В целом автор отмечает, что при взаимодействии членов замещающей семьи не хватает сплоченности и эмоционального тепла.

В.В. Буяновой, Е.В. Самосадовой, О.П. Александрinou [5] выявлены следующие причины трудностей взаимоотношений в замещающей: незнание особенностей психического развития приемных детей; отсутствие готовности замещающих родителей к изменениям семейной системы; повышенная конфликтность членов семьи из-за появления приемного ребенка; отсутствие навыков преодоления невротических реакций приемного ребенка. Авторы видят причины нарушений взаимодействия в замещающей семье главным образом в личностных особенностях замещающих родителей. В то же время исследование М.В. Ивановой [6] показывает, что главной проблемой взаимоотношения приемного ребенка в замещающей семье является наличие двух матерей – биологической и приемной.

Негативный опыт взаимодействия с кровной матерью (асоциальное поведение, предательство) препятствует установлению взаимоотношений с приемной матерью в соответствии с психологическими механизмами переноса. С другой стороны, у приемной матери из-за эмоциональной холодности в отношениях возникает тяжелое эмоциональное состояние, подрывающее веру в свой материнский потенциал.

Эту же особенность отмечают М.В. Плетенёва и Р.Ж. Мухамедрахимов [7], поскольку приемный ребенок при взаимодействии с членами замещающей семьи опирается на свой негативный опыт в родной семье и в интернатном учреждении. Зафиксированы нарушения взаимодействия «мать-ребенок», «ребенок-взрослый», «ребенок-ребенок». Если нарушения взаимодействия превышают условный критический уровень, то ребенок возвращается в интернат.

Причины возвратов замещающей семьей приемного ребенка в детский дом Т.В. Бутырина, С.В. Чермянин [8] объединили в несколько групп:

- отсутствие взаимопонимания между замещающими родителями, на фоне конфликтов из-за появления в семье приемного ребенка;
- отсутствие готовности приемных родителей к воспитанию «неидеального» ребёнка, появлению неожиданных сценариев;
- отсутствие внутренней мотивации быть замещающими отцом или матерью с повышенными затратами времени, усилий, других ресурсов на воспитание приемного ребенка.
- сложности межличностных отношений между приемными и родными детьми;
- трудности воспитания приемного ребенка в подростковом возрасте («подростковые возвраты»).

В наших исследованиях зафиксировано, что приемные дети оказывают противодействие воспитательным воздействиям (знают обязанности взрослых, протестуют даже при незначительных бытовых требованиях и др.). При наличии завышенных представлений о своих правах приемный ребёнок, может предъявлять требования замещающим родителям в ультимативной форме. Поскольку у замещающих родителей отсутствуют средства наказания (вполне хорошо работающие с родными детьми), то приемные дети начинают манипулировать взаимоотношениями в семье. Такие явления усиливают деструктивные тенденции в развитии взаимоотношений в замещающей семье.

На этом фоне существует объективная необходимость в работе с замещающей семьей вести периодически возобновляющийся тренинг коммуникативных навыков всех членов семьи (в смешанной детско-родительской группе); регулярное консультирование о правах и обязанностях членов семьи (не менее одного раза в год); индивидуальное консультирование у педагога-психолога в конфликтных ситуациях; постоянную ревизию правил взаимодействия в семье по мере взросления ребёнка.

Список использованных источников

1. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 216 с.
2. Крысько В.Г. Социальная психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 432 с.
3. Иванова С.П. Педагогическая деятельность как процесс гуманистически-ориентированного полисубъектного взаимодействия в современной социально-образовательной среде: дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2000. – 334 с.

4. Белова Л.А. Восприятие приемным ребенком взаимоотношений в замещающей семье // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 3. – С. 59–62.
5. Буянова В.В., Самосадова Е.В., Александрина О.П. Изучение детско-родительских отношений в приемных семьях // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-4. – С. 158–165.
6. Иванова М.В. Отношения ребенка с приемной матерью на этапе вхождения в приемную семью как психолого-педагогическая проблема // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 29.
7. Плетенёва М.В., Мухамедрахимов Р.Ж. Особенности взаимодействия детей раннего возраста с родителями в замещающих семьях // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2013. – № 3. – С. 22–31.
8. Бутырина Т.В., Чермянин С.В. Особенности психологического состояния воспитанников детского дома, возвращенных из замещающих семей // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – Т. 5. – № 1. – С. 18–26.

ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАҒДАРЛАНУ МЕН ЭТНОСТЫҚ САНАНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ (БАЛАЛАР ҮЙІНДЕ ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕР МЫСАЛЫНДА)

Бердібаева Света Қыдырбековна
психология ғылымдарының докторы,
профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ
Ұлттық Университеті, Алматы қ., Қазақстан
berdibayeva.sveta1@mail.ru

Алпысбаев Талғат Мыңбаевич
элеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент,
полковник, Сағадат Нұрмағамбетов атындағы
Құрлық әскерлерінің Әскери институты,
Алматы қ., Қазақстан
talgat68@bk.ru

Ибатулин Бауыржан Шарифуллаевич
Сағадат Нұрмағамбетов атындағы Құрлық
әскерлерінің Әскери институтының бастығы,
полковник, Алматы қ., Қазақстан
visv_ibatulin@mail.ru

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна
психология ғылымдарының кандидаты,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан
bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru

Балалар үйінде тәрбиеленушілердің құндылықтарға бағдарлануы мен этностық санасын өзара байланысты зерттеу психологиялық-педагогикалық маңызды мәселе. Жетім-балалар әрқашанда қоғамның элеуметтік-психологиялық мәселесі болып табылады. Елімізде болып жатқан саяси-экономикалық-элеуметтік процестер “психикалық субдепривация” жағдайында өмір сүріп жатқан балалар үйінде тәрбиеленушілердің психикалық дамуына әртүрлі өзгерістер әкеледі.

Қоғамдағы элеуметтік экономикалық дамудың өзгеруі, қоғамдық тарихи процестердің өрістеуі, білім сферасындағы өзгерістердің барлығы жеткіншектердің тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерін зерттеуге байланысты жаңа зерттеу бағыттарын жасауды талап етеді. Еліміздегі әртүрлі жағдайлар міндетті түрде жеткіншектердің психикалық даму мазмұнына, формаларының сипатына әртүрлі өзгерістер әкеледі.

Сондықтан да, өзіндік санамен қатар этностық сананы, құндылықтарға бағдарлану жүйесін қалыптастыру мәселесіне қатысты психологиялық-педагогикалық зерттеулерді күшейтуді шарттандырады.

Балалар үйінде тәрбиеленушілердің тұлғалық дамуындағы ұлттық салт-дәстүрлер және ұлттық мәдениеттің құндылықтарын дамытудың рөлін зерттеу

әрқашанда маңызын жоймайтын психологиялық-педагогикалық мәселелердің бірі болып табылады.

Өмірдің бір қыры болып табылатын, балалар үйінде тәрбиеленуші жеткіншектердің тұлғалық дамуындағы өзіндік сана мен этностық сананың дамуын құндылықтарға бағдарлану жүйесімен байланысты оқу-тәрбие процесінде дамытумен тікелей байланысты.

Психология ғылымындағы тұлғалық дамуды анықтайтын негізгі ықпалдар мен концепциялар және қазіргі жаңа жеткіншектерді зерттеуге психология ғылымындағы базалық теориялар мен концепцияларда осы зерттеуге негіз болды (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

Қоғамда үстемдік жасайтын кез келген құндылықтар сол этностың, мәдениеттің басты элементі болып табылады және жеткіншектердің құндылықтарға бағдарлануы мінез-құлықтарының негізгі мақсаттарында таратылады. Жеткіншектердің құндылықтарға бағдарлануы социализация процесі арқылы өтеді. Әлеуметтену процесі-жеткіншектердің әлеуметтік қатынастарға қосылуымен байланысты өтеді.

Әлеуметтену процесінің нәтижесінде жеткіншектер мінез-құлықтың стереотиптерін, әлеуметтік ортада құндылықтарға бағдарлануды, қоғамдағы мінез-құлық үлгілерін, құндылықтарды игереді. Жеткіншектердің психикалық дамуы құндылықтарға бағдарлануды қалыптастыру арқылы социуммен арақатысты бола бастайды.

Сана-сезімдердің маңызды компоненттеріне құндылықтарға бағдарлану жатады бүгінгі күндері психологиялық ғылымдарда, әсіресе педагогикалық психологияда қазіргі жаңа заман жеткіншектеріндегі құндылыққа бағдарланудың психологиялық ерекшеліктері оның этностық сипаты мүлдем зерттелмеген, біз осы зерттеуді негізгі мақсат етіп аламыз.

Құндылықтар жүйесі сананың творчестволық ізденуі мен құнды-аналитикалық жұмыстарының негізі болып табылады. Құндылыққа бағдарланудың эмотивті компоненттері (С.Л. Рубинштейн) индивидтің рухани әлем мен этнопсихологиялық өнегелік құндылықтарға деген қатынастарға әсерлену формаларын да анықталады. Құндылыққа бағдарланудың конативті компоненттері (А.Н. Леонтьев) жеке адамның болмысқа деген ішкі негізін бейнелейтін мінез-құлықтың доминантты мотивтерін ұғынуымен байланысты. Сондай-ақ творчество мәселесі де, яғни әдеттен тыс жаңа идеяларды туғызу қабілеттілігі, ойлаудың дәстүрлі схемасынан арылуды талап ететен креативті компоненттері де құндылыққа бағдарлануды дамуытуға негіз болады.

Құндылықтарға бағдарланудың орнықты және қайшылықсыз құрылымдары жеке адамның келесі сапаларын қалыптастыруға да негіз болады: сенімділік, адалдық, ерік күшіне қабілеттілік, белсенді өмірлік позиция, мақсатқа жетуге тырысу сияқты сапалары. Осы қалыптасқан құндылыққа бағдарланулар индивидтің мінез-құлқының өзіндік реттелуін қамтиды.

Құндылықтарға бағдарлану мәселесі индивидтің социализациясы үшін қай жас кезеңі болмасын әсіресе жеткіншектерде әр қашанда маңызды факторлардың бірі болады. Құндылықтарға бағдарлануды қалыптастырудың маңызды механизмдері мыналар:

Қоғамда үстемдік жасайтын кез келген құндылықтар сол этностың, мәдениеттің басты элементі болып табылады және жеткіншектердің құндылықтарға бағдарлануы мінез-құлықтарының негізгі мақсаттарында таратылады. Жеткіншектердің

құндылықтарға бағдарлануы социализация процесі арқылы өтеді. Әлеуметтену процесі-жеткіншектердің әлеуметтік қатынастарға қосылуымен байланысты өтеді.

Әлеуметтену процесінің нәтижесінде жеткіншектер мінез-құлықтың стереотиптерін, әлеуметтік ортада құндылықтарға бағдарлануды, қоғамдағы мінез-құлық үлгілерін, құндылықтарды игереді. Жеткіншектердің психикалық дамуы құндылықтарға бағдарлануды қалыптастыру арқылы социуммен арақатысты бола бастайды.

Сана-сезімдердің маңызды компоненттеріне құндылықтарға бағдарлану жатады бүгінгі күндері психологиялық ғылымдарда, әсіресе педагогикалық психологияда қазіргі жаңа заман жеткіншектеріндегі құндылыққа бағдарланудың психологиялық ерекшеліктері оның этностық сипаты мүлдем зерттелмеген біз осы зерттеуді негізгі мақсат етіп аламыз.

Жеткіншектердегі тұлғалық дамудағы өзіндік санасы мен этностық санасын зерттеген негізгі зерттеу мектептерінің теориялары мен концепциялары, құндылықтар мен құндылықтарға бағдарлануды зерттеген зерттеулермен қатар бірлескен диалогты танымдық іс-әрекет концепциясы да зерттеу мәселесін анықтайды (С.М. Жақыпов).

Ұлттық салт дәстүрлердің ерекше өздеріне тән қырлары, сәйкес потенциалдары олардың антропологиялық бағыттылықтары жеткіншектердің тұлғалық дамуына әсер етеді. Қазақ халқының ұлттық мәдени салт дәстүрлерінің құнды мүмкіндіктері жеткіншектердің әлеуметтік интеграциялары мениндивидуализация процестерін жетілдіруде олардың жоғары дамыған құндылықтарға бағдарлануларымен, идентификацияланған және өзіндік таратылған потенциалдарымен анықталады.

Зерттеудің мақсаты – балалар үйінде тәрбиеленушілердің құндылықтарға бағдарлануы мен этностық санасының өзара байланысын диагностикалық зерттеу арқылы психологиялық ұсыныстар мен бағдарламалар жасау.

Зерттеу барысында көптеген белгілі әдістемелер қолданылды, атап айтсақ фольклор, ұлттық салт дәстүрлер жайлы түсініктерін анықтайтын авторлық анкета, мазасыздану деңгейін зерттейтін шкала (Ч.Д. Спилбергер, Ханин), өзіндік бағалау шкаласы (Дембо-Рубинштейн), құндылықтарға бағдарлану әдістемесі (М. Рокич), «өмірлік мағына жайлы ойлану» әдістемесі (Х. Ниemi), эмоциялық есту тесті (В.П. Морозов), «Мен кімін?» тесті (М. Кун және Макпартлэнд), «Біз және олар» (Богардус шкалалары), биографиялық әдіс және балалар үйінде тәрбиеленуші жеткіншектердің тарихи құжаттары, өздерінің “тарихын айту” бойынша әңгімелесу, өздері ойлап тапқан, қиялдаған оқиғалары жайлы шығарма жазу әдістемелері қолданылды.

Зерттеу нәтижелерінен қысқаша ақпарат беретін болсақ келесі жағдайларды айтуға болады: зерттеу барысында диагностикалық зерттеулер үш кезенді құрады. Зерттеуге балалармен қоса олардың тәрбиелеушілері қатысты, эксперименттік топ-балалар үйінің тәрбиеленушілері (А-тобы), тексеру тобына ата-анасы бар балалар (Б-тобы) қатысты.

1-диагностикалық зерттеуде сыналушылардың эмоциялық күйді қабылдауы орташа есеппен 20,5% болса, ересек сыналушыларда 8,1% болды. Сыналушылар мен тәрбиелеушілердің эмоциялық әсерлену мен күйлерді қабылдау деңгейі ғылымда бекітілген қажетті нормадан өте төмен көрсеткіш берді. Бөтен адамның дауысы арқылы сол адамның эмоциялық күйін адекватты қабылдау шегінің нормасы (төменгі нормасы) 65% болуы керек немесе одан ары қарай жоғарылайды.

Осы диагностикалық зерттеуде ересек сыналушылардың тек 3 ғана, ал сыналушылардың 2 ғана эмоциялық күйді дұрыс таныды, яғни олардың көрсеткіштері: 33% және 8% болды.

Сыналушылардың эмоциялық сферасын толық анықтау мақсатымен олардың мазасыздану күйлеріде зерттелді. Ересек сыналушыларда мазасыздану деңгейі 9 сыналушының 7-де мазасыздану деңгейі жоғары болды, ал сыналушыларда 25 сыналушыдан 16 балада жоғары мазасыздану күйі алынды.

Осы екі топтың орташа көрсеткіштерін Стюденттің t критерийі бойынша: ересек сыналушыларда жеке бастық мазасызданудың орташа деңгейі - 42,5 (6,1) болса, сыналушыларда 42,1(7,2) болды және екі мазасыздану деңгейлерінің (жеке бастық және ситуативті) арасындағы корреляция екі топта да жоғары болды (0,001). Осыған байланысты екі топтың да сыналушыларында жоғары мазасыздану көрінісі айқын байқалды.

2-диагностикалық зерттеу. Екі топтың да құндылықтарға бағдарлаудың қалыптасу деңгейлері анықтау нәтижелері бойынша құндылықтарға бағдарланудың қалыптасу деңгейлерінің арасында статистикалық мәнді айырмашылықтар табылды (Стюденттің t критерийі). А-тобы - (42%) Б-топқа қарағанда (62%) құндылықтарға бағдарланудың деңгейі төмен. Тексеру Б-тобында құндылықтарға қалыптасу деңгейі 63% болса, ал қалыптаспағаны 21% болды, ал 16% қалыптасу сатысында болды. Ал А-тобы осыған сәйкес 27% қалыптасқан, қалыптаспағаны 49%, 24% қалыптасу сатысында болды.

Бақылау, әңгімелесу арқылы психологиялық жақындасып, шығарма жазғызылды (“Фольклор, ұлттық салт-дәстүр” жайлы) және құндылықтарға бағдарлану және өмірді ұғыну зерттелді. Стюденттің t критерийі бойынша статистикалық мәнділігі анықталды ($P > 0,001$ мәнділігінде $t = 2,5$ статистикалық мәнді айырмашылық табылды).

Жауаптарды математикалық процедурамен өңдеу үшін қолданылатын тәсілдер берілген сұрақтар бойынша жасалды, барлығы 5 баллдық шкалада бағаланды: қазақ эпостары бойынша есімдерді дұрыс табуы, аңыз әңгімелерді білу білімдері, мәдениет қайраткерлерін білу бойынша дұрыс айтылған саны, басқа ұлттардан досының болуы, өз ұлтының мәдениетіне қатынасы, басқа ұлттың мәдениетіне қатынасы, ұлттық салт дәстүрлерді білуі, ұлттық ойындарды білуі, эпостық жырларды білуі, айтысты білуі, ұлттық музыканы білуі, мақал-мәтелдерді білуі, ұлттық мейрамдарды білуі, ұлттық әндерді білуі.

Жауаптардан мына көрсеткіштер алынды: ұлттық салт-дәстүр-(25%), фольклор-38%, тіл-70%, ұлттық әдебиет пен өнер-16%, басқа ұлттың мәдениетіне қатынасы-24%. Көріп отырғанымыздай А-тобы этностық сананың төменгі деңгейін көреміз.

Тексеру Б-тобында бұл көрсеткіштер 38% процентке жоғары болды. Стюдент t критерийі бойынша екі топтың көрсеткіштерінің арасындағы айырмашылықтардың мәнділігі 0,001 деңгейінде сенімді болды.

3-диагностикалық зерттеу. А-тобының ішінен өзі туралы пікірде “Мен-қазақпын” “этностық көрсеткішті” жуықпен, алдыңғы орындарда көрсеткендері (1-4): 11.2 % көрсетті, яғни зерттеуге қатысқан 80 сыналушының 9 сыналушысы 1-20 аралықтағы өзі жайлы 20 пікірдің біріне, “Мен-қазақпын” деген бағалауды жоғары қойғандар болса; ал мүлдем көрсетпегендері 81.2%, яғни 80 сыналушының 65-сыналушысы өзі туралы 20 пікірде “Мен-қазақпын” деп мүлдем жазбағандар; ал 80 сыналушының 6 сыналушысы өзі туралы 20 пікірде “Мен-қазақпын” деген бағалауды ортаға, соңына қарай қойғандар (10,18,19), яғни ортадағы көрсеткіш 7,5% болды.

Тексеру Б-тобында “Мен-қазақпын” “этностық көрсеткішті” жуықпен, алдыңғы орындарда көрсеткендері (1-4): 17.5 % көрсетті, ал зерттеуге қатысқандардың ішінен 80 сыналушының 14 сыналушысы 1-20 аралықтағы өзі жайлы 20 пікірдің біріне, “Мен-қазақпын” деген бағалауды жоғары қойғандар; ал мүлдем көрсетпегендері 68.7%, яғни 80 сыналушының 55-сыналушысы “Мен-қазақпын”деп мүлдем жазбағандар; ал 80 сыналушының 11 сыналушысы өзі туралы 20 пікірде “Мен-қазақпын” деген бағалауды ортаға, соңына қарай қойғандар (10, 18, 19), ортадағы көрсеткіш 13,7% болды. **Қорытындыда келесідей тұжырымдар жасадық.**

1 диагностикалық зерттеу – ересек сыналушылардың қайғы эмоциясын көп таңдауы (65%) таң қаларлық жағдай емес, «жетім балалармен» жұмыс жасаудың өзіндік ерекшелігі бар екені белгілі. Ал біздің негізгі сыналушыларымыз А-тобы қорқыныш пен нейтраль эмоцияларды көп таңдауы назар салуды, талдауды қажет етеді. А-тобының өзін қабылдау көрсеткіштері әртүрлі болса, отбасында тұратындарда неғұрлым біртектілікті көрсетті. Бұл жағдай сыналушылардың әртүрлі жағдайда болуымен байланысты болып отырғаны түсінікті. А-тобының ата-анамен байланысы не уақытша, не мүлдем үзіледі, бұл балалар материалды жағынан қамтамасыз етілсе де өздеріне таныс эмоциялық және әлеуметтік байланыстар жоғалады, оның сапалы дамуы өзгереді, психикалық депривация жағдайы күшейе береді.

2 диагностикалық зерттеу - А тобының иерархиялық құрылымдары тексеру тобына қарағанда құрылу сатысында болып отыр; тексеру тобындағылар (Б) үшін интеллектік, индивидуалды құндылықтарға бағдарланса, эксперименттік топ (А) кәсіби және басқаларды қабылдау құндылықтарына бағдарлануды алдыңғы орынға қояды. Тексеру Б - тобы кәсіби және басқаларды қабылдауды аз мәнді деп санаса эксперименттік оларды ең мәнді құндылықтарға бағдарлану деп санайды.

Құндылықтарға бағдарланудың қалыптасу деңгейі олардың өмірді ұғыну сипатынан тәуелді болды, екі топтағы құндылықтардың қалыптасуы мен қалыптаспау деңгейлерін салыстырдық. Үлкен айырмашылық екі топ бойынша ұлттық салт-дәстүрлерді білу және оны қолдану жағдайына байланысты болды, тексеру тобының жоғары көрсеткіш олардың отбасында тәрбиеленуімен байланысты шарттанады.

Фольклор және ұлттық салт дәстүрлер жайлы терең білімдер, түсініктер құндылықтарға бағдарлануды дамытудың мүмкіндіктерін бере алады. А-тобы өмірдің мағынасы жайлы сирек ойлайды, тексеру тобындағы сыналушылар жиі ойлайды.

Алынған нәтижелер балалар үйінің жеткіншектерінде құндылықтарға бағдарланудың қалыптаспауын осы жағдайға негіздеуге болады. Белгіленген инструменталды құндылықтарда құндылықтардың барлық категорияларының арасында статистикалық мәнді айырмашылықтар табылды.

Тексеру Б-тобы индивидуалды және интеллектік құндылықтарға бағдарланады. Бұл топта соңғы орынға басқаларды қабылдау құндылығына құндылықтарды кәсіби өзіндік тарату құндылықтарын қояды.

А-тобы фольклор жайлы сұрақтарға өте аз жауап берген, ол сұрақтарға қатысты білімдер мектеп курсының бағдарламасында тұрғанына қарамастан білетіндері өте аз болды. Орта есеппен алған фольклор жайлы білімдері бар жоғы 38% болды. Ұлттық салт-дәстүрлер жайлы сұрақтарға да өте төменгі көрсеткіш берді (25%).

Осы жағдайдың өзі көп ойландырады, мұның себебін сыналушылардың әлеуметтік статусы мен әлеуметтік ортасының шектеулігі жағдайларымен байланыстыруға болады. Ал тексеру Б-тобында эксперименттік топқа қарағанда жағдай жоғары болғанымен (55% және 52%) оны да ары қарай зерттеуді талап етеді,

мұның бір себебі жеткіншек жасына байланысты өзіндік ерекшеліктер және дағдарыстармен байланыстыруға болады.

3 диагностикалық зерттеу. Қазіргі жеткіншектер балалар үйінде болсын, отбасында тәрбиеленіп жатқандар болсын өз елінде, ішінде жүргендіктен, әрі титулды этнос болғандықтан өздерін сол этносқа жатқызуды аса қажет деп санамайды, себебі ондай қажеттілік жоқ, жеткіншек жасының өзіндік ерекшеліктері де бұл жағдайға әсерін қатты тигізеді.

Екі топтың сыналушылары да этностық сана көрсеткіштері қалыптасу сатысында екенін көрсетті, айырмашылықтарындағы негізгі себептер әлеуметтік статустың әртүрлі болуына байланысты болады. Алайда жеткіншектерде фольклор, ұлттық салт-дәстүрлерді түсіну процесі, меңгеру сол арқылы қалыптасқан құндылықтарға бағдарлану жедел түрде бірден өтпейді, оған арнайы психологиялық-педагогикалық жағдайларды жасау қажет.

Сонымен: 1) Балалар үйінде тәрбиеленуші жеткіншектердің құндылықтарға бағдарлану жүйесі эмоциялық орнықтылықпен, үлкендермен мазмұнды қатынаспен тығыз байланысты дамиды және ұлттық мәдениет (фольклор) жайлы терең мазмұнды берілген білімдер этностық сана мен құндылықтарға бағдарлану жүйесін қалыптастырады және жағымды психологиялық жағдай жасайды. 2) Өзіндік сана мен этностық сананың, құндылықтарға бағдарланудың қалыптасқан жүйесі “Психикалық субдепривация” жағдайында өмір сүретін және басқа әлеуметтік статусы бар жеткіншектердің психикалық дамуын реттейді. 3) Этностық факторлардың әсері жеткіншектердің құндылықтарға бағдарлануын қалыптастыруға негізі болып табылады. Фольклордың, ұлттық салт дәстүрлерін меңгеру балалар үйінің жеткіншектерінде әлемуттену процесін жетілдіреді, тұлғалық сапаларын, ұлттық сана сезімдерін дамытады, ұлттық мәдениет сфераларындағы құндылықтарға бағдарлану жүйесін қалыптастырады.

Жеткіншектер әлемінде ылғида қарым-қатынастағы конфликтілер, мазасыздану, тұлғалық даму мен мінез-құлықтағы ауытқулардың міндетті түрде кездесетіні ешкімге де құпия емес, ал мемлекет қарауында қалған, ішкі психологиялық жан күйзелістері бар балаларда, өз халқының ұлттық мәдениетіне деген жағымды психологиялық көзқарастарын қалыптастыру, ертеңгі болашақ өміріне негіз болатын құндылықтар жүйесін дамыту шешімін күттірмейтін психологиялық-педагогикалық міндеттердің бірі. Әлеуметтік статусы өзгеше жеткіншектердің психикалық дамуындағы өзгерістердің себептерін тауып қана қоймай оларға психологиялық көмек көрсету профилактика жұмыстарын жүргізу, психологиялық-педагогикалық ұсыныстар жасау да өте маңызды жағдайлардың бірі.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / В.Г. Алексеев. - М.: Изд-во, 2011. - 283 с.
3. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000
4. Джакупов С.М. Общая психология: введение. Учебное пособие. Алматы: «Қазақ университеті», 2014. - 162 с.
5. Донцов Д.А. Психодиагностика. практикум по психодиагностике / Д.А. Донцов, Л.В. Сенкевич, А.И. Рыбакова. - М.: Русайнс, 2014. - 352 с.
6. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. Учебное пособие для вузов / А. Н. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. - М.: Смысл: Академия

7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. 2012. – 720 с.
8. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учебник для вузов. – М., 2003.

КОМПЕТЕНТОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ УЧАЩИХСЯ

Асипова Нурбубу Асаналиевна
доктор педагогических наук, профессор,
Кыргызский национальный университет
им. Ж. Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан
n-asipova@mail.ru

Сегодня эффективность педагогической деятельности оценивается тем, насколько образовательная организация справляется социально-педагогическими задачами, появившимися в результате перехода стран СНГ на новые социально-экономические рельсы. Образовательная среда и субъекты образовательного процесса нуждаются в профессионалах способных работать в условиях стремительного расслоения общества на богатых и бедных, перманентной внешней и внутренней миграции, от которого в первую очередь страдают дети и подростки. В таких условиях дети остаются на попечении пожилых родителей или родственников, которые не всегда справляются с возложенными на них обязанностями по воспитанию детей и подростков. Это приводит к росту негативных явлений в детской среде, как отсутствие необходимого ухода, неуспеваемость в учебе, осложнение взаимоотношений в семье, уход детей из семьи, увеличение девиантности, которые провоцируют другие негативные явления, как бродяжничество, школьный рэкет, суициды в детском возрасте и др. Эти и другие обстоятельства требуют усиления внимания на проблемах подготовки будущих бакалавров по оказанию психолого-педагогической поддержки учащимся в различных жизненных ситуациях.

Проблема формирования высоко квалифицированных специалистов, обладающих профессиональными компетенциями становится актуальной для любой сферы, но в особенности для тех, кому предстоит работать в социально-педагогической сфере по оказанию психолого-педагогической поддержки детям разных категорий. От современных специалистов, ориентированных на работу в образовательной сфере, требуются глубокие знания принципов гуманистического воспитания, умения понимать психологическое состояние субъектов образовательного процесса, проникать в межличностные отношения в образовательной среде, а также навыки осуществления поддерживающей педагогики всем тем, кто в этом нуждается. Наряду с этим современных специалистов невозможно представить без умения разбираться в современных информационных потоках, владения новыми технологиями, без непрерывного самообразования, поиска недостающих знаний, владения такими качествами, как универсальность, гибкость мышления, динамизм, мобильность и др.

С учетом выше изложенных обстоятельств, в 2017-2018 учебном году в Кыргызском национальном университете им. Ж. Баласагына была открыта

образовательная программа подготовки бакалавров по профилю «Педагогика и психология», направления 550700 Педагогика, которая была инициирована кафедрой педагогики высшей школы (ПВШ) Факультета социально-гуманитарных наук (ФСГН). При определении профессионального портрета современного педагога-психолога мы исходили из сложившегося научного представления о том, что **Педагог-психолог** – это сотрудник образовательной организации, который отвечает за социальную адаптацию детей, их психологическое развитие и поведение. Учитывая знания, которые дают психология и педагогика и этимологию названия профессии (педагог – от греческого *paidagogos* (воспитатель/наставник); психолог – от греческого *psyche* (душа)), человека, владеющего этими знаниями, можно назвать, например, воспитателем человеческих душ [1].

Основанная на компетентностном подходе цель программы для бакалавров по профилю педагогика и психология, состоит в подготовке педагогов-психологов, способных к оказанию психолого-педагогической поддержки субъектам образовательного процесса в их самоопределении и социализации в современных условиях. Наряду с этим, данная программа направлена на развитие социальных компетенций, касающихся взаимодействия человека в социальной сфере: «...компетенции социального взаимодействия с обществом, общностью, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашения, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, пол), социальная мобильность» [2, 12].

В то же время, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования компетентностей и компетенций показывает, что несмотря на довольно частое употребление рассматриваемых категорий в педагогической теории и практике, к настоящему времени отсутствует однозначная трактовка этих понятий касательно профессиональной подготовки будущих бакалавров к психолого-педагогической поддержке учащихся. Практика показала, что подготовка бакалавров нового профиля - педагога-психолога сопровождается множеством трудностей, как научно-теоретического, так и организационно-методического характера. На наш взгляд, одним из важных проблем является отсутствие или не разработанность предметно-содержательного и процессуально-организационных аспектов психолого-педагогической подготовки бакалавров данного профиля, а также не определенность сферы их будущей профессиональной деятельности.

Осуществленный с этих позиций изучение предметного содержания профессиональных компетенций будущих педагогов-психологов показывает, что научно-теоретические основы подготовки бакалавров данного профиля составляют гуманистические концепции образования, направленные на повышение психолого-педагогической способности бакалавров по поддержке учащихся в различные жизненные ситуации личности. В российской педагогике идеи педагогической поддержки разрабатывались группой ученых, которая была объединена как Центр творческого воспитания (О.С. Газман, Н. Харитонова, В. Бедерханова, М. Гусаковский, С. Поляков и др.).

Основоположником теории поддерживающей педагогики является О.С. Газман, которым впервые были раскрыта сущность данного понятия, определены ее принципы, конкретизированы этапы деятельности педагогической поддержки. Под понятием «педагогическая поддержка» О.С. Газман понимал «...процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое

достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни». [3, 58.]. Из этого следует, что поддержать учащегося – значит оказать ему в той или иной форме помощь: прямую, непосредственную или опосредованную; педагогическую, психологическую или социальную; индивидуальную, групповую или общую. [4, 23].

Одним из важных качеств педагога в процессе реализации поддерживающей педагогики считается его способность организовывать взаимодействие с детьми, общаться с ними, учитывая психологическое состояние ученика, особенности возраста и пола. Педагог-психолог должен быть готов воспринимать детей в соответствии с их социальной и половой позицией, знать социокультурные и социально-психологические особенности личности и образовательной среды, характеристики поведения мальчиков и девочек, а также этнокультурные аспекты воспитания, уметь квалифицированно взаимодействовать с субъектами образовательного процесса, и т.д. В.П. Бедерханова считает, что сущность «педагогической поддержки» шире, чем работа с «проблемой человека» и уже, чем принцип. Обращая внимание на специфичность педагогической поддержки, она даёт своё определение: «педагогическая поддержка — сложная, высокотехнологическая, специальная педагогическая (но психологоёмкая) деятельность, в основе которой лежит определённая парадигма. Это технология глубинных смыслов, рассчитанная на углубление гуманистического содержания и индивидуализации методов современного образования» [5, 39 - 50].

Широко понимаемая педагогическая поддержка рассматривается как составная часть педагогического процесса, следовательно, предполагает владение общепедагогическими умениями и навыками, такие как педагогический оптимизм, организаторские умения, умение быстро ориентироваться в создавшейся обстановке, коммуникабельные способности, самообладание, психолого-педагогическая эрудиция и др., которые характеризуют профессиональную компетентность педагога-психолога.

Исследования показывают, что понятие «педагогическая поддержка» - «pedagogical support» относится к числу часто используемых понятий в зарубежной педагогике. Истоки личностного подхода в образовании заложены в гуманистической психологии, основателями которой являются А. Маслоу» Ш. Бюлер, К. Роджерс и др. В соответствии с этим подходом ученик в целостном учебно-воспитательном процессе выступает как субъект деятельности, субъект развития. [6]. Важным условием такой педагогики выступают гуманистические установки педагога по отношению к учащимся; принятие каждого ребенка таким, каков он есть, проявление эмпатического отношения к каждому учащемуся, доверительное, диалогическое общение. В педагогической литературе чаще всего встречается термин «гайденс», который в Российской педагогике трактуется как «to guide», что означает вести, руководить, направлять, психолого-педагогическая консультативная служба в системе образования. В широком смысле «guide» – помощь в любой затруднительной ситуации, когда личность стоит перед необходимостью выбора, принятия решения или адаптации к новым условиям. В узком смысле – процесс оказания помощи личности в самопознании ею окружающего мира с целью применения знаний для успешной учебы, выбора профессии и развития своих способностей. Осуществляя воспитывающее воздействие на американских школьников в принятии ими определенных решений, «гайденс» активно участвует в их социализации, фиксирует

академические успехи, содействует разрешению возникающих в их жизни конфликтов.

На наш взгляд, наиболее востребованными направлениями социально-педагогического взаимодействия между субъектами образовательного процесса является косвенная моральная поддержка, нежели прямое воздействие, сопровождаемое порицанием, угрозой и другими санкциями по отношению к учащимся и их родителям. Обязательным условием педагогической поддержки является психолого-педагогическое сопровождение обучения, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в школьной среде. Немало важным аспектом деятельности педагога-психолога является обеспечение нормального развития физического ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

Организационно-методический аспект профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов предполагает разработку рабочих учебных планов (РУП) и учебно-методического комплекса (УМК) по психолого-педагогическим дисциплинам. Содержание УМК по дисциплинам составляет: рабочая программа дисциплины (силлабус дисциплины), конспекты лекций по дисциплине, образовательные технологии, применяемые на занятиях, методическое обеспечение самостоятельной работы студента (СРС), разработка контрольно-измерительных материалов (вопросы модулей, рубежного и итогового контроля, экзаменационные билеты, тесты и др.). Сюда же входит методическое обеспечение организации различных видов практик: адаптационной, профессионально-базовой, профессионально-профильной (педагогической) и предквалификационной. Переход на онлайн режим работы значительно усиливает потребность в методической разработке электронных версий указанных документов, так как студенты нуждаются опосредованных консультациях по прохождению практик.

Реализации программы подготовки бакалавров к психолого-педагогической поддержке рассматривается нами как составная часть общего педагогического процесса, где следует овладевать такими универсальными общепедагогическими умениями, и способностями: педагогический оптимизм, организаторские умения, быстро ориентироваться в создавшейся обстановке, обладание самоконтролем, психолого-педагогической эрудицией, профессиональными способностями, компетентностью и педагогической техникой. Суть психолого-педагогической поддержки состоит в том, чтобы помочь растущему человеку самостоятельно преодолеть те или иные препятствия, трудности, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности и самостоятельности действий. Педагог-психолог призван страховать ученика, не подменяя и не снижая усилий самого ребенка, но поддерживая их потенциальные возможности, связанные с успеваемостью, определением своего положения в образовательной среде и в межличностных отношениях.

Таким образом, исследуя и разрабатывая проблему подготовки будущих бакалавров к психолого-педагогической поддержке учащихся, мы прежде всего обращаем особое внимание на формирование профессиональных компетенций, соответствующих принципам гуманистической педагогики: не навреди, принимай ребенка таким, каков он есть, доверяй его личностным возможностям, исходи из особенностей образовательной среды и индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Педагог-психолог // https://fulledu.ru/articles/1253_pedagog-psiholog.html (дата обращения: 05.07.2022).
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования. Эксперимент и инновации в школе 2009/2 // <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya/viewer> (дата просмотра: 18.07.2022)
3. Газман О.С. педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема. // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. - 58 с.
4. Макеева Т.В. Индивидуализация педагогической поддержки старшеклассников в решении жизненных проблем: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2004. – 23 с.
5. Бедерханова В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребёнка // Классный руководитель. - 2011. - № 3. - С. 39-50.
6. Гундырева Н.Л. Педагогическая поддержка развития избирательных отношений подростков в деятельности классного руководителя. // <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskaja-podderzhka-razvitiya-izbiratelnyh-otnoshenij-podrostkov-v.html> (дата просмотра: 19.07.2022)

THE USE OF NEW (INNOVATIVE) TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Eshtaeva Elmira Gabbassovna

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages,
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
eshtaeva1982@mail.ru

The scientific and innovative changes taking place in our country emphasize the special role of the English language in the unified educational space. It is known that English language teaching in Kazakhstan is carried out at the "Common European Language Competence Level" [1], which combines the requirements for the level of language teaching for all European countries. The purpose of teaching English as a subject of general education in higher educational institutions is "Formation of intercultural and communicative competences of students in non-linguistic specialties at a sufficient (A2, pan-European) level in the process of foreign language education" [2]. Improving the ability of a future specialist to independently search and analyze the necessary information in the field of professional communication undoubtedly plays an important role in the course of teaching English at a higher educational institution. In the course of teaching a foreign language, in accordance with today's requirements, teaching technologies are rapidly changing day by day. The basis of traditional teaching of a foreign language in non-linguistic higher education institutions was reading and translating specific texts, as well as

analyzing and repeating grammatical characteristics on the topic. Currently, the development of the student's oral skills, that is, the communicative method of language teaching, is the main direction. The communicative direction of teaching (dialogic or monologic) and in writing includes reading, listening, understanding and reproduction of what is heard or read. At the same time, Kazakhstan's rapid development and entry into the world arena require high-quality, qualified, flexible, constructive specialists who are capable of conducting negotiations. Therefore, in the teaching of a foreign language, in addition to the development of the student's communicative abilities, the formation of cognitive needs such as critical thinking, self-evaluation, mutual exchange of opinions is considered. That is why it was necessary to supplement and update the methods of foreign language teaching in higher educational institutions with innovative technologies, because innovative technologies, in addition to the above-mentioned abilities, will undoubtedly contribute to increasing students' enthusiasm and interest in the subject.

Bondarenko O.V. says that "innovative education is education that is capable of self-development and creates conditions for comprehensive development of the student" [3]. Kapur R. states that innovative and educational technology is primarily related to the use of modern and scientific teaching methods and teaching strategies in the educational system [4]. Nowadays, the use of new, innovative technologies has gained importance. Teachers and students use the internet extensively to get information and expand their understanding on various aspects. Grekova G.A., Borovkova A.A. identify innovative technologies in education as an original mechanism that implements new tools and methods introduced into the real world of the educational system [5]. Scientists refer to innovative technologies: developmental education, design, problem-based learning, level differentiation, test system, game learning, introduction to the culture of a foreign language, cooperative learning, self-education, integration, as well as research, information-communication and person-oriented technology. For example, Gabbasova L.Z. distinguishes the following types of innovative technologies:

1. Information and communication technologies in subject education;
2. Person-oriented technologies in subject teaching;
3. Informational and analytical provision of the educational process and quality management of education;
4. Monitoring of intellectual development;
5. Analysis and diagnosis of the quality of education by creating dynamics of testing and progress;
6. Didactic technologies as a condition for the development of the educational process [6].

Based on the research of scientists, they indicate the following technologies as innovative technologies in foreign language teaching:

1. Project technology and collaborative learning technology. The use of design technology allows to organize the learning process more effectively, and also increases students' motivation and interest in learning a foreign language.

2. Case-study. One of the effective technologies that can be used in teaching a foreign language is a case study. The essence of this technology is that students are presented with some problem situations (situations) that may arise in real life and require specific knowledge, knowledge and skills to solve them.

3. Active learning technologies. These technologies represent the direct activity of students in the cognitive process: each student has his own role or each one is responsible for a collective task. This technology is aimed at involving each student in learning

activities and the direct cognitive process, stimulating him, which increases enthusiasm and interest in the taught subject, and also provides practical knowledge and skills.

4. Information and communication technologies (ICT). The use of ICT in teaching a foreign language is a modern requirement based on computer technology. In addition, the involvement of these resources in the study of students not only facilitates many learning processes, but also allows access to a huge amount of useful and accessible information, which is important for effective learning. In addition, the use of modern computer technologies increases the student's motivation, because teaching a subject using ICT becomes unique, creative and interesting, especially for students of the current generation [7, 8, 9].

In addition to the above-mentioned technologies, Devterova Z.R. named the following innovative technologies of foreign language teaching:

1. Cooperative learning. This technology is based on the idea of interaction of students in a group, the idea of mutual learning, in which students have not only individual, but also collective responsibility in solving educational problems, help each other and bear collective responsibility for the success of each member of the team.

2. Computer training. It is based on teaching a foreign language using educational programs for working with computers. Based on the ideas of programmed learning, there was a reason to create computer programs for teaching a foreign language. During the lesson, in addition to computer technologies, the Internet is actively used, and it is also actively used in students' independent work.

3. Learner-centered learning. This type of teaching is widespread as one of the options of modern teaching technologies. The essence of such training is to offer the learner the main role in the learning process. From a didactic point of view, this teaching technology aims to fully reveal the personal capabilities of the student as a result of the special organization of the lesson, to create a partnership between the teacher and the students.

4. Distance learning. This form of organization of the educational process provides distance learning using computer communication networks and platforms. Students perform the tasks presented to them independently, which the teacher checks in a personal meeting with students or monitors the work of students by e-mail. The main feature of distance learning is the mediated nature of communication between the teacher and the student.

5. Interactive teaching methods. A group of modern methods based on interaction, one of the most popular concepts in modern social psychology. In the framework of this concept, it is recommended to understand the social interaction of people as an interpersonal relationship, the most important feature of which is the student's ability to "take the role of another", imagine how the communication partner perceives him, and interpret the situation accordingly and formulate his actions.

6. Language portfolio as a teaching technology. A language portfolio is a package of documents that record the achievements and experience of its owner in mastering the language being taught, qualifications obtained, as well as certain types of work that show his success in the language (languages) being taught during the course of study [10].

Palaguina M.A. specifies the following types of projects: 1) role-playing games, dramatization (fairy tales, TV shows, holidays, musical performances, etc.) 2) research (country studies, generalization of scientific knowledge, historical, ecological, etc.) 3) creativity (essay, translation) , scripts, wall newspapers, etc.) 4) refers to multimedia presentations [11].

Fragoulis I. suggests many advantages of using project work in teaching a foreign language. First, the process leading to the final product of project work allows students to

develop their confidence and independence, contributes to increasing students' self-esteem and positive attitudes towards learning. In the course of learning English, students are engaged in project planning, social, cooperation skills and group organizational skills are formed. The main advantage is forming the student's speaking skills [9]. In the interactive teaching of English in higher educational institutions, a joint cognitive activity takes place, where all participants interact with each other, exchange information, jointly solve problems, model situations, evaluate the actions of others and their own actions, cooperate in business to solve problems. Therefore, the use of innovative technologies in teaching a foreign language means the formation of social, cooperation skills and group organizational skills, making students active and main characters of the learning process, using interactive methods and information and communication technologies.

We asked 20 teachers of higher educational institutions to participate in a survey to determine how much domestic teachers use innovative technologies in teaching English in higher educational institutions. The questionnaire consisted of the following questions:

How do you understand the value of innovative technology?

What innovative technologies do you use in your classroom?

How important are innovative technologies in teaching English?

After analyzing the results of the survey, we received the following answers. Regarding the first question, we noticed that the teachers understand the meaning of innovative technology in different ways. 75% of the respondents said that they understand that innovative technology means various Internet-related technologies. 15% of the respondents understood it as electronic resources, for example, a digital educational resource, while 5% indicated that they were new devices, for example, an electronic board, a projector. The remaining 5% of teachers mentioned that they understand innovative technologies as the use of various platforms in the classroom. In conclusion, we noticed that the teachers understand the Internet and computer-related activities as innovative technology. Teachers did not mention the second side of innovative technology: mutual cooperation, interaction, development of social and cooperation skills, design. "What innovative technologies do you use in your classroom?" The answer to the second question was similar to the previous question. The majority of respondents use electronic boards (30%), audio and video materials (45%), Internet platforms, such as Sokrativ, Kahuut, Word Wall, etc. (70%) and use electronic resources (25%). For the third question, "How important are innovative technologies in teaching English?" The teachers' answers to the question were as follows: "innovative technologies are useful for making the lesson interesting", "contributes to the development of students' speaking skills", "increases the student's interest in the subject", "leads to activity", etc. However, we could not see answers from the answers of the respondents about the formation of any social, mutual cooperation and group organizational skills. However, we have made sure that teachers actively use various innovative technologies in teaching English in higher educational institutions. That is, it was observed that teachers use innovative technologies to achieve certain communicative goals. In conclusion, the effective use of innovative technologies depends on the teacher's personal experience and the purpose of the lesson.

References

1. URL: <http://europass.cedefop.europa.eu/en/resources/european-language-levels-cefr>

2. Joğary oqu oryndarynyň tildik emes mamandyqtaryna arnalğan "Şet tili" päni boiynşa tiptik oqu bağdarlamasy. - QRBjĜM, Abylai han atyndağy QHQjÄTU– Almaty, 2014. - 111 b. - Available at: do.ektu.kz/laws/goso/1ru.pdf (Accessed: 15. 09.2022)
3. Bondarenko O.V. Sovremennye innovacionnye tehnologii v obrazovanii. İnnovasiï: poiski i issledovania. - № 16. - 2012. - Available at: <http://surl.li/defxz> (Accessed: 20. 09.2022)
4. Kapur Radhika Innovation and Educational Technology, 2019. - Available at: <http://surl.li/degcm> (Accessed: 25. 09.2022)
5. Grekova G.A., Borovkova A.A. İnnovacionnye tehnologii v obrazovanii // Aktuälnye voprosy psihologii i pedagogiki v sovremennyh usloviah. - Sbornik nauchnyh trudov po itogam mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferensii. - Rostov na Donu, 2016. - S. 149-152.
6. Gabbasova L.Z. İnnovacionnye tehnologii v obrazovatelnom prosese//İnnovacionnye pedagogicheskie tehnologii: materialy V Mejdunar. nauch. konf. - Kazän: Buk, 2016. - S. 61-63. - Available at: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/207/11108/> (Accessed: 29.09.2022).
7. Javner T.V., Vonog V.V., Adölf V.A. Röi innovacionnyh tehnologiï v formirovanii profesionälnoï inoiazychnoï kompetentnosti budușih injenerov. - Vestnik Bränskogo gosuniversiteta. - № 2. - 2016. - S. 245-250.
8. Şukin A.N. Sovremennye intensivnye metodyi tehnologii obucheniai nostranny mäzykam:Uchebnoe posobie. – M.: Filomatis, 2010. – 186 s.
9. Fragoulis I. Project-Based Learning in the Teaching of English as A Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice. - English Language Teaching. - Vol. 2. - No.3. - p. 113-119.
10. Devterova Z.R. Sovremennye tehnologii obuchenia inostrannomu iazyku v vuze. - 2009. - Available at: <http://surl.li/degnt> (Accessed: 29. 09.2022)
11. Palagutina M. A. İnnovacionnye tehnologii obuchenia inostrannym iazykam // Problemy i perspektivy razvitia obrazovania: materialy I Mejdunar. nauch. konf. - T. 1. - Perm: Merkuri, 2011. - C. 156-159. - Available at: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/578/> (Accessed: 28.09.2022).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕЛИ МАЛОЙ АКАДЕМИИ НАУК УКРАИНЫ: ОТ НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ - К НАУЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Ковалёва Оксана Анатольевна
кандидат психологических наук, заведующий
отделом проектирования развития одарённости
Института одарённого ребёнка Национальной
академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина
koksana400@gmail.com

Система внешкольных учреждений исследовательско-экспериментального направления «Малая академия наук Украины» (далее МАНУ) в последние годы переживает бурное развитие и трансформацию. Большим толчком для организации

стало получение статуса заведения II-й категории ЮНЕСКО. Если раньше МАНУ выполняла в государстве прежде всего функцию выявления, развития и дальнейшей поддержки интеллектуально одаренных учащихся путем организации и проведения национального конкурса исследовательских работ, то сегодня на неё возложена также миссия популяризации в Украине и Восточной Европе научного образования, разработки и внедрения инновационных образовательных методик научного направления, содействия развитию STEM-образования и т.д.

Организация проводит инновационную деятельность по многим направлениям, в том числе: расширение и обновление научных дисциплин, по которым происходит обучение и соревнование; международное участие одаренной молодежи в научных конкурсах мирового уровня; создание инфраструктуры для проведения в Украине научных исследований и международных соревнований для молодежи; пропедевтика научного образования для учащихся средней и младшей школы; создание развивающих пространств научных музеев и бизнес-инкубаторов и т.д.

По нашему мнению, эти наработки организация смогла сделать благодаря комплексу факторов, а именно: успешный прогрессивный менеджмент; наличие территориальных отделений во всех областях страны; внешкольная форма работы, более гибкая в реформировании; поддержка государства и т.д. В связи со значительными достижениями учреждения можно говорить о том, что МАНУ становится национальным гарантом в развитии научного потенциала одаренной молодежи страны. При этом научная развивающая среда, которую формирует МАНУ в своих заведениях, позволяет достигать разноуровневых образовательных целей в зависимости от способностей, мотивации и степени вовлеченности учащихся. Как отмечают японские ученые, именно научное образование может являться той средой обмена знаний и совместного развития, которую они сравнивают с элементарными частицами мезонами, утверждая, что она действует как мезон между учеными и не учеными, когда все участники образовательного процесса получают пользу каждый на своем уровне [1].

В своем исследовательском поиске мы опирались, прежде всего, на документы международных организаций, которые определяют или влияют на политику образовательной отрасли в мире, таких как ЮНЕСКО, Комитет Европарламента по культуре и образованию, Организация экономического сотрудничества и развития (OECD), Европейская федерация академий естественных и гуманитарных наук (ALLEA); Американская ассоциация для продвижения науки и развития (AAAS); на научные статьи и информационные ресурсы ведущих ученых мира в сфере образования одаренных Дж. Рензулли и С. Рейс; публикации исследователей, известных в изучении проблематики научного образования, такие как Д. Робертс, Р. Байби, Й. Шестрем, И. Эйлкс, М. Гальченко и другие.

Цель статьи – определить образовательные цели учащихся МАНУ в контексте научного образования в зависимости от степени их вовлеченности в научную деятельность.

Ввиду того, что внешкольное образование не является обязательным образованием, учащиеся вовлекаются в обучение по мере развития собственных способностей, склонности и готовности к научной деятельности. Для того, чтобы ребенок начал самостоятельно проводить научное исследование (под наблюдением руководителя), нужно сделать подготовительную работу: поддержать его любопытство, усилить мотивацию к проведению исследований и сформировать исследовательские навыки, познакомить с реальной наукой и профессиональными

учеными, способствовать профилизации в научной и изобретательской сферах и тому подобное. Такая образовательная практика проводится с учетом опыта Центра образования одаренных, креативных и развития таланта, а также Национального центра исследований образования одаренных и талантливых при Университете Коннектикута, которые определили три типа обогащения обучения: I тип – общая ознакомительная деятельность, II тип – групповая тренировка, III тип – работа в небольших группах для решения реальных проблем [2]. Объединить формы деятельности, степень вовлеченности учащихся в научную деятельность с соответствующим типом обогащения и образовательную цель, достигаемую в результате такой активности, мы попытались в табл. 1.

Таблица 1. Образовательные цели учеников МАНУ в зависимости от степени вовлечённости в научную деятельность

Формы образовательной деятельности	Степень вовлечённости в научную деятельность (Тип программы обогащения по Рензулли)	Образовательная цель
Участие в научно-образовательных мероприятиях МАНУ (лекции о науке, тренинги, встречи с учёными, научные конкурсы, научные фестивали, научные пикники, проекты и т.п.), участие в кружках, студиях, курсах для младшего и среднего школьного возраста, посещение научных музеев	Низкая (I типа)	Научная грамотность
Систематическое обучение в научных секциях, кружках, работа над исследовательскими проектами, участие в научных объединениях, в конкурсах научных проектов	Средняя (II типа)	Исследовательская компетентность
Самостоятельное выполнение исследовательской работы/ изобретательской разработки, участие в международных научных конкурсах, конкурсах стартапов	Высокая (III типа)	Научная компетентность

Первую образовательную цель, научную грамотность, мы будем понимать как фундаментальную основу способности владения современными компетенциями и технологиями, которая базируется на научном способе познания мира и есть достаточной для принятия эффективных решений не только в личной и социальной жизни, но и в прикладных вопросах, которые связаны с пониманием природы вещей [3]. Также на этом уровне активности усиливается мотивация, склонность и готовность к исследовательской работе.

Следующая цель, исследовательская компетентность, по определению Стандарта специализированного образования научного направления [4], определяется как способность соискателя образования выполнять исследовательские учебные задания, осуществлять исследовательскую деятельность, направленную на получение новых знаний и/или поиск путей их применения в соответствии с профилем обучения. Как видим в определении, этот образовательный уровень не требует самостоятельной научной работы и значительных самостоятельных достижений, здесь развиваются исследовательские навыки, а также формируется научное мышление и научная речь учащихся, они приобретают необходимые способности и уверенность, определяются со своими приоритетами.

Высокий уровень вовлеченности нацелен на формирование научной компетентности. При этом следует принять во внимание, что когда понятие «компетентность» используется не в профессиональной, а в образовательной сфере, оно означает определенную «способность» или «потенциал» для эффективного действия в определенном контексте [5]. По нашему определению научная компетентность учащихся МАНУ (согласно понятиям научной и научно-технической деятельности в их сочетании, обобщено) – их способность создавать новые знания и технологии, основываясь на научном способе познания реальности и научных методах исследования, и внедрять результаты научной деятельности в общественную жизнь [6]. Этот уровень предполагает достижение самостоятельных «взрослых» результатов, которые могут быть реализованы в социуме. На этом этапе также развивается научное творчество учащихся, формируется самоопределение в профессиональной деятельности.

Итак, нами определены три уровня целей, которые могут быть достигнуты в реализации научного образования МАНУ: научная грамотность, исследовательская компетентность и научная компетентность. Хотим отметить, что это распределение по формам деятельности ученика достаточно условно, потому что часто эти виды активностей могут по-разному сочетаться, но оно дает понимание, чего нам ожидать в результате обучения с разной степенью вовлеченности учащихся. В дальнейшем перспективным мы видим разработку инструментов оценки эффективности обучения по выделенным уровням целей.

Список использованных источников

1. Sumida M. Science Education as Gifted Education: Can We Conduct Gifted Education with Non-gifted Students? Science Education Research and Practice from Japan. Tetsuo Isozaki & Manabu Sumida (Ed.) Springer Nature, Singapore. 2021. P.173 – 192. URL: <https://doi.org/10.1007/978-981-16-2746-0>
2. Гальченко М. С. Загальношкільна модель збагачення. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2017. № 12. С. 27-32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_12_7
3. Ковальова О.А. Становлення поняття «Наукова грамотність» у термінологічному полі наукової освіти в англomовному науковому дискурсі/ О. Ковальова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - 2021. - №2 (81). - С. 18-24. DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2\(81\)-18-24](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2(81)-18-24)
4. Про затвердження Стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування: наказ МОН України від 16 жовтня 2019 р. № 1303. Міністерство освіти і науки України. Київ. Url: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-specializovanoyi-osviti-naukovogo-spryamuvannya>

5. Dolin J. Competence in Science. In: Gunstone R. (eds) Encyclopedia of Science Education. 2015. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2150-0_430

6. Ковальова О.А. Узагальнена структурна модель наукової компетентності учнів МАН України / О.А. Ковальова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - 2021. - № 4 (83). - С. 5-13. DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-4\(83\)-5-13](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-4(83)-5-13)

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМІН БАҒАЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мухтарханова Айнагуль Мадиевна

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Астана қ., Қазақстан
ainagul_mukhtark@mail.ru

Елімізде білім алушының білімін бағалау мәселесі күрделі, шешімін таппаған мәселелердің бірі деп айтуға негіз бар. Өйткені бағалау біржақты, автоматты түрде, тіпті оқытушыдан талап етілген соң, яғни талапты орындау үшін қойылатындығы шындық. Жалпы бағалау дегеніміз, білім алушының білімін бағалау және баға қою деп қате түсінік қалыптасқан. Шындығында, бағалаудың негізгі мақсаты – білім алушының білімін жетілдіру. Оқытушы бағалау арқылы алынған мәліметтерді пайдалана отырып, білім алушының әлсіз тұстары мен оқу бағдарламасының кемшіліктерін аша алады. Бағалау оқу жоспары мен оқыту стратегияларын студенттердің талаптарына сәйкес келтірудің, сондай-ақ аудиториядағы оқыту стратегиясы мен процедуралардың жалпы тиімділігін бағалаудың маңызды құралы болып табылады. Оқытушы бағалаудың бір бөлігі ретінде білім алушыларға сипаттамалық кері байланыс береді, бұл олардың пәнге қызығушылығын дамытуға бағыттайды. Оқытушы өзінің кәсіби пайымдаулары мен студенттердің бақылауларын пайдалана отырып, белгілі бір стандарттар мен жетістіктерді бағалайды. Д. Мунның айтуынша, «оқытушылардың көпшілігі бағалауға көп уақыт жұмсайды» [1]. Яғни, оқытушы бағалаусыз білім алушыларға немесе өзіне кері байланыс бере алмайды.

Алдымен жалпы, білім беру үдерісінде "бағалау" ұғымына тоқталсақ, Д. Браунның пікірінше бағалау дегеніміз, «оқушының білімі, бейімділігі, түсінігі, көзқарасы және мотивациясы туралы ақпаратты алу үшін қолданылатын барлық процедуралардың» жиынтығы болып табылады [2]. Білім берудегі «бағалау» сөз тіркесі оқытушының білім алушылардың академиялық дайындығын, оқу үлгерімін, дағдыларының дамуын немесе білім беру талаптарын бағалауы, анализ жасап және тіркеу үшін қолданатын әдістердің немесе құралдардың кең ауқымын білдіреді [3].

Білім берудегі бағалаудың маңыздылығы білім берудегі реформаларды қалай бағыттайтынынан да көрінеді. Бағалау әдетте білім беру реформасының көптеген бастамаларында аудиториядағы оқыту тәжірибесін қайта қалыптастырудың негізгі құралы ретінде қарастырылады. [4]. "Бағалау нақты және сенімді ақпаратты береді. Қолданылатын критерийлер мен құралдар оқу мақсаттары мен күтілетін нәтижелерге қол жеткізуді бағалайды деген сенім бар" [5]. Демек, бағалау үрдісі білім алушылардың оқу бағдарламасының талаптарын қаншалықты орындағанын нақты

көрсететін түрлі тапсырмалар, жобалар және ағымдық, аралық бақылау деректерін жинаумен қатар, оқу мақсаттары мен күтілетін нәтижелерге қол жеткізу, білім алушының мотивациясын көтеретін құрал, сонымен қатар оқыту тәжірибесін қайта қалыптастырудың негізгі құралы болып табылады.

Ғалымдар бүгінгі күн талаптарына сәйкес төмендегі бағалау концепциясын ұсынған, кесте 1 [6]:

Ұсынылған кестеден жалпы бағалау құндылықтарының өзгеру тенденциясын байқауға болады. Мысалы, жекелеген, жабық, қатаң тексеру, қатаң бақылау тенденциялары әлдеқайда ашық, бірлескен, айқын, өзара ынтымақтастықта, сыни ойлау сияқты бағалау түрлеріне ауысуды қарастырады. Сонымен қатар, білімнен дағдылар мен қабілеттерді бағалауға көшкендігін оң нәтиже ретінде қабылдауға болады. Келесі назар аударатын тенденция, бағалаудың белгілі бір шектеуден шығып, бақылаудан гөрі дамытушылық ерекшелікке ие болуы.

Кесте 1 – Бағалаудың қазіргі тенденциялары [6]

Бұрынғыдан	Жаңаға
Жазбаша жұмыс (емтихан), жабық емтихан	Ашық емтихан, кооперативтік емтихан, курстық жұмыстар, жобалар
Мұғалімнің, тәрбиешінің бағалауы	Студенттің қатысуымен бірлескен бағалау
Имплицитті (имплицитті) бағалау критерийлері	Айқын (анық) бағалау критерийлері
Жарыс (конкуренция)	Ынтымақтастық
Нәтижені бағалау	Процесті бағалау
Мақсаттар мен міндеттер	Оқыту нәтижелері
Білімді бағалау	Дағдылар мен қабілеттерді бағалау
Жадыны тексеру	Түсінуді, түсіндіруді (интерпретация), қолдануды, талдауды, синтезді бағалау
Курсты бағалау	Модульді бағалау
Қорытынды, жиынтық бағалау	Қалыптастырушы, дамытушылық бағалау
Бағалау басымдығы	Оқыту басымдығы

Шет тілі сабақтарындағы бағалауға келетін болсақ, бірқатар ғалымдар шет тілі оқытушылары бағалау бойынша білімдері жеткіліксіз деп сынайды [7, 8]. Енді бір ғалымдар шет тілі оқытушысының бағалау тәжірибесінің аздығына тоқталады. Ол оқытушының тиімді шет тілі материалы бойынша тесттерді құрастыру қабілетіне кедергі келтіруі мүмкін, бұл олардың студенттердің сынақ ұпайларын қалай түсіндіретініне және олардың оқытуды қалай түзететініне одан әрі әсер етеді дейді [9]. Мысалы, оқытушы бағалау құралдарының бірі ретінде өзі тест құрастырады. Ал оқытушының тест құрастыру дағдысы төмен, тест құрастыру курсы өтпеген. Міне, бұл жағдайда тест құрылымы мен сапасы, студенттің білімін бағалауға әсер етеді.

Бағалау жүйесі студенттердің өзін-өзі бағалау және бақылау қабілетін қалыптастыру, олардың қызметін сыни бағалау, қателерді анықтау және оларды жою жолдарын іздеу тәрізді маңызды әлеуметтік міндеттерді анықтайды. Ағылшын тілі сабағында қалыптастырушы бағалаудың жемісті процесін жүргізу үшін оқытушы өзіне екі позицияны тағайындауы керек. Біріншіден, ол сабақ барысында оқушыны игеруі керек және бағалаудың қандай формалары оған ықпал ете алатынын анықтау керек [10].

Қазақстан Республикасының "Білім алушылардың білімін бағалау өлшемшарттарын бекіту туралы" бұйрығына сәйкес, шет тілінен білім алушылардың білімі төрт сөйлеу әрекетіне сәйкес бағаланады: оқылым, айтылым, тыңдалым және жазылым (Кесте 2) [11].

Кесте 2 – Шет тілінен білім алушылардың білімін бағалау өлшемдері [11]

Айтылым	Оқылым	Тыңдалым	Жазылым
білім алушы негізгі ойды тұжырымдайды және өзі туралы әңгімелей алады, сұрақтар құрастырады, сұрақтарға жауап береді, заттар мен оқиғаларды сипаттағанда негізгі сөздер мен сөз орамдарын дұрыс интонациямен және екпінмен айтады, өзіне не ұнайтынын және ұнамайтынын айтады;	білім алушы қарапайым иллюстрацияланған сөздікті пайдаланады, тұрмыстық-әлеуметтік тақырыптағы көлемі шағын көркем және көркем емес мәтіндерді түсінеді, қысқа мәтіндердің негізгі ойын айқындайды, қысқа мәтіндерден нақты және детальді ақпаратты айқындайды, қазақ және шетел әдебиетінің көркем туындыларында адамзаттың ортақ құндылықтарын айқындайды;	білім алушы таныс тақырыптар бойынша қысқа әңгімелесулердің негізгі мазмұнын түсінеді, таныс сөздер мен фразалардың айтылуын ажырата алады; түстер мен сандар туралы қысқа сұрақтарды түсінеді, таныс тақырыптар бойынша қысқа әңгімелердің мазмұны мен мәнін болжау үшін мәнмәтіндік тірек сөздерді пайдаланады, баяу және айқындыбысталып айтылған шағын әңгімелердің жалпы мәнін түсінеді;	білім алушы жиі қолданылатын сөздердің жазылуы мен айтылуы арасындағы айырмашылықты білетіндігін көрсете отырып, дұрыс жазады, дауыстап оқығанда жай сөйлемдерді жаза алады, сөйлем соңында тыныс белгілерін дұрыс қояды.

Әр оқу орнында ұсынылған өлшемдерге сәйкес, 100 балдық жүйемен бағалау реті де қарастырылған. Дегенмен, өзекті мәселенің бірі, оқытушылар білім алушының білімін нақты өлшемдерге сәйкес бағалай ма? Біздің қоғамда бағалау барысында әлеуметтік қарым-қатынас, яғни объективті және субъективті бағалау арасындағы қарама-қайшылық әлі де шешілмеген мәселе. Бағалау барысында жақтыру/жақтырмау; жан ашу; деңгейі өлшемдерге сәйкес келмесе де сабақтағы

белсенділігіне қарай немесе қоғамдық жұмыстардағы белсенділігіне қарай бағалау; тырысуына, қызығушылық танытуына қарай бағалау т.б. көптеген "қосалқы" өлшемдер бар. Сонымен қатар, аталған мәселе, біздің елімізде ғана орын алмағандығын көреміз. Ресейлік басылымда "Оқу іс-әрекетінің нәтижелерін объективті бағалаудың болмауы оқушылардың жетістіктерін субъективті бағалаудың тамырын жайып, үстемдік етуіне жағдай жасайды. Ал оқушыларға, ата-аналарға және басқа мұғалімдерге мұғалімнің бағасына қарсы шығуға мүмкіндік беру, мәні бойынша, бағалаудағы басым субъективизмді бейтараптандыру құралы болып табылады. Бұл мүмкіндік бағалаудың объективтілігі мәселесін шешпейді, бірақ мұғалімді қоғам алдында осал етіп, бағалаудың біржақтылығында өзінің кінәсін дәлелдейтін мәжбүрлі шара болып табылады. Шындығында, бұл мұғалімнің кінәсі емес, оқу іс-әрекетіндегі бағалаудың объективтілігі қамтамасыз етілмеген қоғамның бақытсыздығы" [12] деп айтылған.

Оған қоса, авторлар, "Мұғалім үнемі жиынтық бағалау процесінде болады: оқушының қасиеттерін, қарым-қатынасын, іс-әрекетін, мінез-құлқын, оқу іс-әрекетін, оқушының әртүрлі жұмыстарын, оқу үлгерімін, білімін, дағдысын – мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынасқа қатысты барлық нәрсені бағалайды. Мұғалім көптеген бағалаулар жиынтығының иесі" деп атаған. Десек те, отандық білім беру жүйесінде оң бағытта көптеген өзгерістер болып жатқандығын атап өту керек. М. Вайда "Новая система оценивания: что она даст казахстанскому образованию?" атты мақаласында "Жүргізіліп жатқан реформаларға қатысты қоғамда біршама сақтық танытқанымен, білімді бағалау жүйесін өзгертіп, оқу-тәрбие процесінде білім алушының рөлін арттырып, оқытушының алдына қойған міндеттерін ретке келтіріп, дұрыс бағытта келе жатқанымыз анық" деп үміт білдіреді [13].

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Moon J. Children Learning English. - Oxford: Macmillan Education, 2000.
2. Brown D. H. Language assessment: Principles and classroom practices.- London: Longman, 1990.
3. URL: <https://www.edglossary.org/assessment/> (Қаралған уақыты: 15.09.2022)
4. Cui Y., Liu Y. et.al. Developing English teachers' language assessment literacy in an EAP reform context through test design: A case study// System. - 2022. - Vol. 109.
5. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: Учебно-метод.пособие / Под ред. О.И.Можаевой, А.С.Шилибековой, Д.Б.Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. - 56 с.
6. Краснова Т.И. Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования. - 2003 - №6. Кіру режимі: <http://charko.narod.ru/tekst/an6/3.html> (Қаралған уақыты: 15.09.2022)
7. Darling-Hammond L. Assessing teacher education: The usefulness of multiple measures for assessing program outcomes // Journal of Teacher Education. - 2006. - № 57(2). - p. 120-138.
8. Shohamy E. The Power of Tests: A Critical Perspective on the Uses of Language Tests, Harlow: Pearson Education. - 2001.
9. Weng Shen cited in Y.Cui, Y.Liu et.al. Developing English teachers' language assessment literacy in an EAP reform context through test design: A case study // System. - 2022. - Vol. 109.

10. Саламат А. Шет тілі сабақтарында оқушылардың білімін бағалаудағы заманауи критерийлер // Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университетінің Хабаршысы. - 2021. - №3. - 58-66 б.

11. Білім алушылардың білімін бағалау өлшемшарттарын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 21 қаңтардағы № 52 бұйрығы, № 13137. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600013137> (Қаралған уақыты: 16.09.2022)

12. URL: <http://teoria.ru/dopolneniya/obektivnoe-ocenivanie-fundamentalnaya-zadacha-obrazovaniya> (Қаралған уақыты: 20.09.2022)

13. URL: <https://camonitor.kz/35496-novaya-sistema-ocenivaniya-chto-ona-dast-kazahstanskomu-obrazovaniyu.html> (Қаралған уақыты: 25.09.2022)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНФОРМАТИЗИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Эрназарова Гулнора Облакуловна

доктор педагогических наук, профессор
Чирчикский государственный педагогический
университет Республика Узбекистан,
г. Чирчик, Узбекистан
gulnora-ernazarova@mail.ru

В нашей республике уделяется особое внимание информатизации системы непрерывного образования, интенсификации обучения студентов с применением в повышении качества образовательной системы новых педагогических и информационных технологий.

В результате последовательных реформ, осуществляемых в сфере подготовки квалифицированных педагогов в качестве важного капитала общества, созданы оптимальные формы учебно-воспитательного процесса и его методическое обеспечение.

Вместе с тем, существует необходимость расширения возможностей информатизированной системы обучения в подготовке будущих педагогов. В дальнейшем развитию Республики Узбекистан определена задача совершенствования работы по подготовке будущих педагогов по специальностям, отвечающим потребностям рыночной экономики и работодателей, актуальное значение при этом приобретает совершенствование информатизированной образовательной среды, направленной на подготовку педагогов к профессиональной деятельности [1].

В настоящее время в различных престижных учебных заведениях мира активизируются поиски в области совершенствования применения в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности информационно-коммуникационных технологий, в частности, проводятся исследования по следующим приоритетным направлениям [2]:

- разработка научно-методического обеспечения подготовки педагогов к профессиональной деятельности в информатизированной образовательной среде;
- разработка инновационных технологий, программно-методического обеспечения, методов моделирования для создания научно-методического обеспечения; создания информационно-программного обеспечения, развития профессионального, информационного и интеллектуального потенциала будущих педагогов.

Все это создаёт большие возможности для достижения будущими педагогами успехов в общественной, информационной и профессиональной сферах.

Не достаточно изучена потребность в разработке общих и концептуальных подходов, и не разработаны на их основе методические принципы и технологии формирования и оптимизации использования в практической деятельности педагогических вузов информатизированной образовательной среды, создающей условия для исследования методической системы преподавания различных дисциплин в педагогических вузов и научно-методического комплекса, созданного на её основе, учитывающей особенности педагогического вуза.

Результаты наших поисков в данной области показывают, для решения подобных проблем необходим сбор, отбор, обработка, систематизация множества данных по каждому направлению деятельности учреждений педагогического вуза, формирование базы данных, приведение её в состояние готовой к потреблению информации, организация на их основе банка информации.

По этой причине в качестве одной из важнейших задач мы определили развитие информационного обеспечения образовательного процесса и создание организационно-методических основ внедрения в педагогического вуза информационно-коммуникационных технологий.

В результате, с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, была создана возможность формирования целостной системы обучения, усвоения знаний и применения их на практике, созданы научно-методические разработки по широкому внедрению их в практику на основе информатизированной образовательной среды [3].

Большое значение в этом приобрели интеллектуальный потенциал преподавателей системы педагогического вуза, учебно-методическое информационное обеспечение, источники расширения профессиональных знаний, наличие в учреждениях педагогического вуза творческой среды, уровень нравственного развития обучающихся и обучаемых.

Также, благодаря им созданы широкие возможности для пользования такими особенностями обучающих систем, как: иллюстрирование, консультирование, операционная среда; тренажеры; пользование контрольным обучением, все это создает условия для моделирования сферы науки; организационно-педагогических условий управления обучением.

Посредством перечисленных особенностей и организационно-педагогических условий были выбраны оптимальные пути подготовки кадров по конкретному направлению педагогического вуза, которые послужили прочной теоретико-дидактической основой для разработки и совершенствования научно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности [4]:

- обоснование на основе анализа научных источников по теме исследования социальной необходимости подготовки педагогических кадров, факторов

совершенствования научно-методического обеспечения, соответствующего к предъявляемой к ней современным требованиям;

- совершенствование организационной структуры информатизированной образовательной среды и формирование этапов его создания;

- совершенствование подготовки будущих младших педагогов на базе индикаторов оценки интегрированного, интеллектуализированного научно-методического обеспечения и оптимизация соответствующего ему содержания образования;

- разработка инновационных образовательных технологий подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности и интерактивных учебных комплексов, а также учебно-методического обеспечения, касающихся их практических аспектов;

- осуществление мониторинга определения эффективности учебного процесса в педагогических вузах в информатизированной образовательной среде.

Практические результаты исследования заключаются в следующем:

- разработаны педагогические основы научно-методического обеспечения по подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности в информатизированной образовательной среде;

- обоснованы научно-методические аспекты совершенствования подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности собрав процесс подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, его субъекты, цели, методы, средства и организационные формы вместе с интеллектуальными, программно-методическими, организационными и технических ресурсами;

- созданы критерии, позволяющие практический контроль за процессом совершенствования подготовки младших специалистов к профессиональной деятельности и мониторинг определения его эффективности.

Список использованных источников

1. Каландарова М.К. Инновационные подходы к организации обучения на основе педагогического сотрудничества. // “Образование через всю жизнь непрерывное образование в интересах устойчивого развития” программа 13-й международной конференции Санкт-Петербург 2015 йил, 29-31 май. 3-5 б

2. Туракулов О.Х. Информационный учебно-методический центр для образовательной среды // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Самара: Издательство Самарского научного центра РАН, 2009. – Том 11. № 4(30), (6). – С. 1453-1457.

3. Туракулов О.Х. Информационный учебно-методический центр для образовательной среды // Молодой ученый. НМЖ. – М.: 2012. – № 6(41). – С. 438-442.

4. Эрназарова Г.О. Формирование профессионального творчества будущих специалистов / Международный научный журнал «Образование и воспитание» (ISSN 2410-4515), 2020, №5. 74-77 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ

Жакиянова Жанна Гажкеновна

PhD, главный научный сотрудник
Национальной академии образования имени
И.Алтынсарина МП РК, г. Астана, Казахстан
shanserik@mail.ru

Мухамедханова Алмагуль Кенесхановна

кандидат исторических наук, главный
научный сотрудник Национальной академии
образования имени И.Алтынсарина МП РК,
г. Астана, Казахстан
almagul_2008@mail.ru

В статье 3 Закона «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» говорится, что важным в организации деятельности молодежи является «создание социально-экономических, правовых, организационных условий и гарантий для духовного, культурного, образовательного, профессионального становления и физического развития молодежи, раскрытия её творческого потенциала в интересах всего общества» [1]. Роль организаций образования в свете решения данных задач огромна. Именно в организациях образования реализуются главные задачи образования: обучение, воспитание и развитие личности обучающегося.

На сегодняшний день в связи со сменой социально-экономической формации в мире появились многочисленные рынки труда, товаров, услуг. Эти перемены не могли не затронуть систему образования. Они привели к тому, что образование в настоящий момент характеризуется множественными инновационными процессами, которые, с одной стороны, двигают его вперед, а, с другой стороны, расшатывают его стабильность. Образование стало частично платным, появилась возможность выбора обучающимися своего индивидуального образовательного маршрута, типа и вида организации образования. Вместе с тем нововведения могут приводить к повышению уровня тревожности у обучающихся.

Вслед за переменами в обществе и в психолого-педагогической науке произошла смена образовательной парадигмы. На смену авторитарной, технократической педагогике пришла педагогика гуманистическая, которая в центр внимания ставит обучающегося как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии, самосовершенствовании и самореализации. Согласно гуманистической образовательной парадигме педагоги должны ориентироваться на развитие его внутреннего мира, на обучение конструктивному межличностному общению, на помощь в личностном росте, на формирование у него собственного мнения и мировоззрения. Но педагоги в силу консервативности, присущей педагогической деятельности в целом, еще являются носителями традиционной авторитарной педагогики, что ярко проявляется в их оценочной деятельности. Они редко применяют дифференцированный подход к оценке достижений обучающихся, практически не используют индивидуальные эталоны оценивания. Это приводит к

формированию заниженной самооценки своих возможностей, снижению учебной мотивации, нарушениям в сфере общения, появлению многочисленных страхов, связанных с организацией образования, педагогами и проверкой учебных достижений, формированию мотивации избегания неудач, снижению успешности в обучении и, как следствие, успеваемости.

Безусловно, оценочная деятельность педагога, являясь неотъемлемым компонентом процесса обучения, должна играть существенную роль не только в обеспечении и повышении качества образования, но и в формировании и развитии индивидуально-психологических особенностей обучающихся. Однако в настоящее время в программе подготовки будущих специалистов не предусмотрен специальный курс, направленный на формирование их оценочной культуры, позволяющий еще при обучении в ВУЗе овладеть необходимыми оценочными знаниями и умениями. Также в современной психолого-педагогической науке в рамках системно-структурного подхода недостаточно изучена структура индивидуально-психологических особенностей обучающихся с разной успеваемостью, что затрудняет обучающую деятельность педагогов и коррекционно-развивающую деятельность психологов в организациях образования. В этой связи обостряется необходимость перевода оценочной деятельности педагогов и программ их подготовки в стадию осознанной целенаправленной, научно обоснованной практики, эффективность которой напрямую зависит от знания и учета ими индивидуально-психологических особенностей обучающихся с разной успеваемостью.

Известный русский философ Г.Г. Батищев [2] писал: «Человека нельзя «сделать», «произвести», «вылепить» как вещь, как пассивный результат воздействия извне, но можно обусловить его включение в деятельность, вызвать его собственную активность и исключительно через механизм этой его, совместно с другими людьми деятельности он формируется в то, чем делает его эта общественная, коллективная деятельность. Такая деятельность окажет положительное влияние только, если она осуществляется не по принуждению, а добровольно, в силу внутреннего понимания и желания».

Ведущей деятельностью в организациях образования является учебная, которая неразрывно связана с получением отметок и оценок. Понятие оценки и отметки в педагогической квалиметрии имеет много различных трактовок. Наиболее полно проблема педагогической оценки применительно к учебной деятельности была разработана в 30-е годы XX века Б.Г. Ананьевым. Учеными в те годы ставилась под сомнение необходимость педагогической оценки, но Б.Г. Ананьев подчеркивал, что педагогическая оценка является «фактом непосредственного руководства» учащимся и что знание учащимися своих возможностей и результатов учения - есть обязательное условие их дальнейшего психологического развития [3, с.130].

С.Л. Рубинштейн в своих работах отмечал, что «оценка совершается на основании результатов деятельности, ее достижений и провалов, достоинств и недостатков, и поэтому она сама должна быть результатом, а не целью деятельности» [4, с. 43].

Как «объективный критерий, которым определяется общественное суждение о школьнике» определяет оценку знаний Л.И. Божович [5, с. 79]: «Педагогическая оценка многолика: это и отметка, которая подводит итоги работы учащегося за определенный период, находит свое место в журнале, являясь формой государственной отчетности, и характеризует успеваемость учащегося. Это оценка в ее повседневном, будничном виде, которая выступает в разнообразных формах

эмоционального отношения, оценочных суждениях учителя. Подсчитано, что на одном уроке педагог высказывает в среднем 40 - 50 только словесных оценочных суждений, а не выраженных в слове оценочных отношений (взглядов, жестов) значительно больше». В оценке педагог выражает свое отношение к тому или иному действию, поступку ученика, направляет его учебные шаги, помогает освоиться в учебном предмете, доносит те требования, которые предъявляет к нему учебная деятельность. Педагогическая оценка, результатом которой является успеваемость, выступает одним из регуляторов поведения и деятельности обучающегося, она представляет собой органическую составную часть учебного процесса, которая наряду с другими педагогическими средствами призвана служить решению его основных задач.

Рассматривая этапы проверки успеваемости, отметим, что диагностировать, контролировать, проверять и оценивать знания, умения обучающихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

Первым звеном в системе проверки следует считать предварительное выявление уровня знаний обучаемых. Как правило, оно осуществляется в начале учебного года, чтобы определить знание важнейших (узловых) элементов курса предшествующего учебного года. Предварительная проверка сочетается с так называемым компенсационным (реабилитационным) обучением, направленным на устранение пробелов в знаниях, умениях. Такая проверка возможна и уместна не только в начале учебного года, но и в середине, когда начинается изучение нового раздела (курса).

Вторым звеном является текущая проверка знаний в процессе усвоения каждой изучаемой темы. Главная функция текущей проверки – обучающая. Методы и формы такой проверки могут быть различными, они зависят от таких факторов, как содержание учебного материала, его сложность, возраст и уровень подготовки обучаемых, уровень и цели обучения, конкретные условия.

Третьим звеном проверки знаний, умений является повторная проверка, которая, как и текущая, должна быть тематической. Параллельно с изучением нового материала учащиеся повторяют изученный ранее. Повторная проверка способствует упрочению знаний, но не дает возможности характеризовать динамику учебной работы, диагностировать уровень прочности усвоения. Надлежащий эффект такая проверка дает лишь при сочетании ее с другими видами и методами диагностирования.

Четвертое звено в системе - периодическая проверка знаний, умений обучаемых по целому разделу или значительной теме курса. Цель такой проверки - диагностирование качества усвоения обучающимися взаимосвязей между структурными элементами учебного материала, изучавшимися в разных частях курса. Главные функции периодической проверки - систематизация и обобщение.

Пятым звеном в организации проверки является итоговая проверка и учет знаний, умений обучаемых, приобретенных ими на всех этапах дидактического процесса. Итоговый учет успеваемости проводится в конце каждой четверти, семестра и по завершении учебного года.

Специальным видом является комплексная проверка. С ее помощью диагностируется способность обучаемых применять полученные при изучении различных учебных предметов знания, умения для решения практических задач (проблем). Главная функция комплексной проверки - диагностирование качества реализации межпредметных связей, практическим критерием комплексной проверки

чаще всего выступает способность обучаемых объяснять явления, процессы, события, опираясь на комплекс сведений, почерпнутых из всех изученных предметов.

Получаемые на каждом этапе проверки знаний определенные баллы, отметки, оценки в комплексе формируют представление об общей успеваемости. На каждом из этапов необходимо внимательное отношение педагогов к результатам обучения. Если обучающийся имеет плохую успеваемость, то необходимо пересматривать всю структуру педагогического процесса. Таким образом, возможна своевременная корректировка успеваемости, ее улучшение.

Безусловно, проблема успеваемости сложна, исследование ее предполагает множество различных подходов, но все они группируются вокруг двух основных аспектов рассмотрения проблемы:

- 1) как преподаватель учит;
- 2) как обучающийся учится и как при этом осуществляется его развитие.

Специалисты разных отраслей педагогической науки уделяли преимущественно внимание либо одной, либо другой стороне данной проблемы. Так, дидакты основным объектом изучения делают педагогические условия, особенности учебно-воспитательного процесса, которые способствуют преодолению неуспеваемости. Психологи же направляют внимание на изучение особенностей личности неуспевающих обучающихся, проявляющихся в процессе учения, на выявление своеобразия самого процесса их учебной деятельности. В психологических исследованиях рассматриваются типичные сочетания особенностей обучающихся, определяющие характер неуспеваемости. Дидактическая основа для таких исследований содержится в работе А.М. Гельмонта [6]. В работе представлен дифференцированный анализ неуспеваемости школьников и ее причин. Один из критериев, который положен А.М. Гельмонтом в основу дифференциации неуспеваемости, носит психологический характер – это степень легкости (или трудности) преодолимости отрицательного явления. Основное значение приобретают причины, зависящие от обучающегося:

- 1) плохая подготовленность и значительные пробелы в знаниях;
- 2) отрицательное отношение к учению;
- 3) отсутствие привычки к организованному труду, недостаточный уровень общего развития.

А.М. Гельмонт указывает, как тесно переплетаются причины, зависящие от преподавателя и обучающегося, насколько эффективен тот педагогический подход, который опирается на знание индивидуальных особенностей обучающихся, и как отсутствие данного подхода приводит к формированию в ходе обучения новых отрицательных качеств, еще больше затрудняющих процесс обучения. Длительная неуспеваемость вызывает у обучающихся моральную и психическую травму, порождает неверие в свои силы.

У.Д. Розенталь указывал, что способностями можно называть такие индивидуально-психологические особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения той или иной деятельности, в частности учебной. Но не отдельные способности как таковые непосредственно определяют возможность успешного выполнения учебной деятельности, а лишь то своеобразное сочетание этих способностей, которое характеризует данную личность. Одной из важнейших особенностей психики человека является возможность широкой компенсации одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-нибудь одной

способности в обучении вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже такой деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью.

Из рассмотренных выше положений может быть построена система требований к успеваемости. Обучающийся должен уметь:

- делать хотя бы один опосредованный вывод, комбинировать имеющиеся знания, умения и навыки при добывании новых знаний;
- применять имеющиеся знания, умения и навыки в новой ситуации, отбирая их и комбинируя, выполняя отдельные опосредованные выводы;
- стремиться к знаниям теоретического характера, к самостоятельному их добыванию;
- активно преодолевать трудности в процессе творческой деятельности;
- стремиться к оценке своих достижений в познавательной деятельности.

Мы отмечали, что успеваемость есть степень усвоения знаний, сформированности умений и навыков, с точки зрения их полноты, глубины, сознательности и прочности. Психолого-педагогическая наука в этом направлении выработала ряд средств для устранения причин неуспеваемости, среди них:

1) педагогическая профилактика, т.е. поиск оптимальных педагогических систем, в том числе и применение активных методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программного обучения;

2) педагогическая диагностика, под которой понимается систематический контроль и оценка результатов обучения, своевременное выявление пробелов. Для этого проводятся беседы с обучающимися, родителями, наблюдение за ними с фиксацией данных, проведение тестов, анализ результатов;

3) педагогическая и психолого-педагогическая терапия представляет собой меры по выравниванию отставаний в обучении. Занятия в таких группах проводятся на результатах психолого-педагогической диагностики, с подбором групповых и индивидуальных средств обучения;

4) воспитательное воздействие, которое представляет собой индивидуальную планируемую воспитательную работу как с обучающимся, так и с его родителями, семьей.

Таким образом, успех всего учебного процесса, а также уровень успеваемости зависит от множества факторов, среди которых важное место занимают факторы психологические. Среди них – мотивация учебной деятельности, произвольность познавательных процессов восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи, наличие у обучаемых волевых качеств. К числу психологических факторов успешности учебной деятельности и высокой успеваемости относится и умение взаимодействовать с людьми в совместной с ними деятельности, прежде всего, с одноклассниками, педагогами, интеллектуальная развитость и сформированность учебной деятельности.

Большое значение в совершенствовании процесса обучения, в деле повышения успеваемости обучающихся имеют их индивидуальные личностные качества, среди которых особое место занимают характерологические черты. Опираясь на проявления социально ценных характерологических свойств обучаемых, преподаватели и родители должны стремиться развить и упрочить эти свойства, а отрицательные – ослабить или хотя бы компенсировать, возместив социально значимыми качествами. Знание характерологических особенностей обучающегося является важным условием эффективности индивидуального подхода в учебно-воспитательной работе.

Список использованных источников

1. Закон «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» (с изменениями от 04.09.2022 г.) // <https://online.zakon.kz>
2. Батищев Г.Г. Введение в диалектику творчества. – М., 1997
3. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды, т. II / Под ред. А.А. Бодалева и др. М.: Педагогика, 1980. - С. 128-266.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т. Т.II: М.: Педагогика, 1989.- 328 с. - (Труды д. чл. и чл. кор. АПН СССР)
5. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972
6. Гельмонт А.М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления. – М., 2003

Статья подготовлена в рамках реализации научно-технической программы в рамках программно-целевого финансирования на 2021-2023 годы на тему "Научные основы модернизации системы образования и науки", реализуемой НАО им. И.Алтынсарина МОН РК (OR11465474).

МИФОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА СОЗНАНИЯ: СКАЗКА КАК СПОСОБ РЕКОНСТРУКЦИИ СОЦИАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Мустафина Виолетта Саматовна

доцент кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета, г. Мытищи, Россия
vsmustafina@mail.ru

Дейниченко Любовь Борисовна

доцент кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета, г. Мытищи, Россия
luba_deyn@mail.ru

В современном контексте использование слова «миф», вне научного дискурса, связано с обозначением чего-то нереального, того, чего на самом деле никогда не было. Это парадоксальная ситуация. Как убеждают нас исследователи мифов, в своем первоначальном значении, миф – это и есть знание, и для носителей традиций не было ничего достовернее, чем мифологическое знание. Основная функция мифа – это объяснение человеком причин того или иного явления. Следовательно, мифология – это система донаучных знаний человека о себе и о мире. Обращаясь к древней мифологии, мы получаем материал, дающий нам представление о становлении человеческого сознания и мышления [1].

Однако здесь, вслед за фольклористикой, необходимо сделать важное уточнение. Европейская наука начала изучение мифологии с Античной мифологии, которая дошла до наших дней благодаря письменным источникам, а не через «живое» общение с носителями данной мифологии. Античная мифология существует не в виде живой традиции, передающей из уст в уста мифологические тексты. Она представлена в виде упорядоченных и систематизированных текстов – Гомеровский эпос, поэтическая мифология («Теогония» Гесиода), древнегреческая трагедия и комедия (Эсхил, Софокл, Еврипид, Аристофан) и др. Именно эта ее особенность и сделала «книжную» мифологию с ее образами и структурой образцовой парадигмальной моделью для исследователей любого мифа.

В отличие от «книжной» мифологии, согласно этнографам и фольклористам, «живая» мифология не упорядочена, варьируема и фрагментарна [1]. Она живет по тем же законам, по которым живут все фольклорные тексты, так как, фольклор – это устное народное творчество.

Внутри литературных текстов все перечисленные недостатки «живой» мифологии пытались разрешить, создавая непротиворечивый, причинно-следственный событийный ряд, логически выстроенного повествования. Эта особенность Античной мифологии, несомненно, искусственна в сравнении с «живой» мифологией. Однако это деление результат различных направлений эволюции мифа, его трансформации, включения (вкрапления) в различные культурные исторические феномены.

Возвращаясь к «живой» мифологии необходимо обозначить еще одну особенность любого мифа. Первоначально мифы представляли собой табуированные, сакральные, священные рассказы, доступ к которым могли иметь только посвященные. Со временем происходит «профанация» мифа, обусловленная, преимущественно, изменениями структуры самого общества, под влиянием культурных и технологических трансформаций, переживаемых человеческим сообществом.

В 20-е годы XX века российский фольклорист Владимир Пропп, проанализировав структуру фольклорных сказок, взятых из сборника «Народные русские сказки», составленного А.Н. Афанасьевым, обнаружил, что волшебная сказка в своей морфологической основе представляет собой все тот же миф. Волшебная, или магическая сказка впитала в себя элементы исчезнувших форм социальной и культурной жизни, сохранила следы язычества, древних обычаев, представлений и образов [2]. Однако самое важное открытие, сделанное В. Проппом, связано с обнаружением в строении сказок жесткой структуры, композиционной последовательности и неизменности ее основных элементов.

В «Морфологии волшебной сказки» В. Пропп [2] предлагает осуществлять классификацию сказок на основе формальных структурных признаков, он называет их «функциями». Именно функции, а не герои сказок, согласно ученому, образуют основные элементы сказок, на которых строится сюжетная линия сказочного повествования. Универсальность функций, обнаруживаемая в многочисленных переходах от одних сказочных персонажей к другим, позволяет определить важнейшее качество волшебных сказок, а именно, поразительное многообразие, красочность и яркость персонажей, с одной стороны, и не менее поразительное сюжетное однообразие и повторяемость, с другой стороны. Приписывание одинаковых действий различным персонажам, позволяет предположить важность этих действий для самосознания человека на ранних стадиях антропогенеза.

В. Пропп, вскрывая структуру сказки, утверждает:

- постоянными, устойчивыми элементами сказки служат функции действующих лиц, независимо от того, кем они выполняются. Именно они образуют основные составные части сказки;

- число функции, известных волшебных сказок ограничено. В своей работе Пропп перечисляет 31 функцию. Например, первая функция – это отлучка, когда один из членов семьи отлучается из дома. Вторая функция – запрет, когда к герою обращаются с запретом. Третья функция – нарушение запрета и т.д.

- последовательность функций всегда одинакова. Эта закономерность касается только фольклора. Она не является особенностью жанра сказки как таковой, однако искусственно созданные сказки этой логике не подчиняются. В фольклорной сказке могут быть представлены не все функции. Но это не меняет закона последовательности действий, отсутствие некоторых функций не меняет распорядка остальных;

- все волшебные сказки однотипны по своему строению.

Если мы посмотрим на волшебную фольклорную сказку сквозь призму выделенных В. Проппом последовательно осуществляемых функций, то перед нами обозначается путь преодоления и становления человека в архаичной логике мифологического сознания. Согласно этой логике, человек может предстать в новом облике и новом качестве только в том случае, если он пройдет через все испытания в той неизменной последовательности, которая как жесткий алгоритм взросления и трансформации сохраняется мифологическим сознанием в структуре фольклорной сказки.

Согласно В. Проппу, композиционно сказка состоит из 3 блоков:

- предварительное испытание;
- основное испытание;
- дополнительное испытание.

Прохождение героем испытаний всегда сопряжено с необходимостью покинуть дом (11 функция), вступить в непосредственную борьбу с антагонистом (16 функция), преодолеть трудности (26 функция). Герой сказки должен преодолеть все трудности (26 функция), изобличить и наказать злодея (28, 30 функции), обрести новый облик (трансфигурация, 29 функция) и, как награду за все пройденные испытания, вступить в брак и воцариться (31 функция) [2].

Анализ русской и мировой волшебных сказок в работе «Исторические корни волшебной сказки» позволили В. Проппу связать сказку с обрядом посвящения. Сказка, согласно автору, сохранила в себе часть внутреннего механизма этого обряда, вплоть до вкраплений архаических частных в реалистически переработанных мотивах поведения сказочных героев.

Автор, в своей работе, показывает ценность сказки как исторического материала, дающей возможность реконструкции культурного и социального самосознания человечества. Первобытное мышление не знает абстракций. Оно манифестируется в действиях, в формах социальной организации, в фольклоре, в языке [3].

Миф, это не только объяснение происхождения тех или иных явлений на ранней стадии развития человечества, но это еще и способ переживания, осмысления человеком себя и окружающего мира. Роль мифологии для социального и культурного развития человека не ограничивается объяснением причин того или иного явления. Всякое объяснение успокаивает человека, помогает ему принять и справиться с жизненными испытаниями, снять напряжение, страх, стресс. Это

свойство человеческой психики. Ничего так не беспокоит человека как беспричинность, отсутствие объяснения вещи. В этом контексте мы можем рассматривать миф – как тип мышления. Мифологические представления, наивная картина мира, сегодня противопоставляются научному знанию, рационально-логическому мышлению. Мы соотносим мифологическое объяснение мира с далекой эпохой, с архаическим этапом развития человечества, считаем, что позднее, на смену мифу приходит рациональное знание и миф исчезает, уходит. Но так ли это?

Можно ли утверждать, что сегодня мифологическое сознание исчезло, что ему на смену пришло рациональное, научное мышление? Сегодня социальные науки, скорее всего, ответят – нет, мифологическое сознание никуда не исчезло. И это явление представляет научный интерес не только с позиции социальных наук, но и психологии, которая стремится к целостной картине познания реальности и смысла человеческой жизни. *Включение в психологический анализ устойчивых глубинных конструктов мифологического сознания позволит вывести их на уровень осознанной научной рефлексии, что, в свою очередь, приведет к сознательной позиции по отношению к собственному опыту активного преобразования внутреннего и внешнего мира.*

В современный период времени мы видим мозаичную неоднородную картину, представляющую интерес для многих направлений научного анализа. Наука проникает в массы через систему образования. Зачастую, мы видим, как мифологическая основа сознания сохраняется, но использует научные объяснения (фрагментарно) ровно так же, как это делали наши предки, объясняя мифом причины тех или иных явлений. Иногда, научные знания дополняют мифологическую картину мира, не отменяя ее глубинные конструкты. Они как бы встраиваются, не противореча, в логику мифологического объяснения.

Обращаясь к мифологии, к структуре фольклорных сказок мы получаем не только возможность реконструкции культурного и социального самосознания человечества периода архаики, но и понимание глубинных конструктов способа переживания человеком опыта становления и преодоления жизненных испытаний.

Список использованных источников

1. Неклюдов С.Ю. Структура и функция мифа. *Мифы и мифология в современной России. М.: АИРО - XX, 2000. - С. 17-38.*
2. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий И.В. Пешкова. – Изд. «Лабиринт», М., 2001. – 192 с.
3. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий И.В. Пешкова. – Изд. «Лабиринт», М., 2000. – 336 с.

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Абдикаримова Анаргүл Жақсылыққызы
докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, 8D01823 - Әлеуметтік педагогика және
өзін-өзі тану мамандығы, Астана қ., Қазақстан
anara.abdikarimova@mail.ru

Меңлібекова Гүлбахыт Жолдасбековна
педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
gmen64@mail.ru

Мемлекет жүргізетін және реттейтін ұлттық экономиканың бәсекеге қабілеттілігін қолдау кез келген мемлекеттің басты міндеттерінің бірі болып табылады. Қазіргі әлемдегі экономикалық процестерге микро және макро деңгейлердегі тұрақсыздандырушы факторлар әсер етеді, бұл экономикалық ұйымдарды экономикалық белсенділікке ұмтылуға, өзгертін жағдайларға бейімделуге және бәсекелестікті қолдауға итермелейді. Бүгінгі таңда көптеген елдер инвестициялық және саяси өзгерістерді, сондай-ақ кластерлік даму тұжырымдамасына негізделген аймақтық экономикалық саясатты жүзеге асырады, оның мәні географиялық жақындық пен экономикалық ұйымның артықшылықтарын арттыру болып табылады.

Мұндай геоэкономикалық субъектінің бәсекелестік әлеуеті олардың бір-бірімен тиімді өзара іс-қимылына, жаңа технологияларды, қабілетті кадрларды, мамандандырылған қызметтерді, инфрақұрылымды бірлесіп пайдалануға негізделген. Экономика топтары тұтастай алғанда өңірлік дамудың да, шығармашылық дамуды ынталандырудың да маңызды құралына айналуға. Қазіргі білім беру мазмұнының өзгеруінің жалпы тенденциясы кәсіби маманды оқыту мақсаты ретінде қарастырудан жан-жақты және үйлесімді дамыған тұлғаны білім беру мақсаты ретінде қарастыруға көшумен байланысты. Білімді адам өзінің жеке құзыреттілік деңгейін анықтайтын міндеттерді тез және тиімді шешуі керек, оның мәдени өнімділігі, әлеуметтік сапасы осыған байланысты. Сондықтан қазіргі уақытта терең пәндік білімі ғана емес, сонымен қатар көп мәдениетті көкжиегі бар маманның жеке басын қалыптастыруға бағытталған жалпы және кәсіптік білім беруді ізгілендіру ерекше өзекті болып отыр. Қазақстан Республикасын дамытудың басты басымдығы білім беру болып табылады. Білім беру жүйесін реформалаудың басты мақсаты оны жаңа әлеуметтік-экономикалық ортаға бейімдеу болып табылады.

Қазақстандық қоғамда болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, жалпы мәдениет және тұлғааралық қарым-қатынас туралы түсініктерді қалыптастыру білім берудің рөлі мен мазмұнын өзгерту қажеттілігін айқындайды. Осыған байланысты болашақ әлеуметтік жұмыс мамандарының нәтижелі әлеуметтік-кәсіби өзара іс-қимыл тәсілдерін оқыту проблемасы барған сайын өзекті мәнге ие болуда, өйткені ондаған миллион адамдар (зейнеткерлер, мүгедектер, жетім балалар,

отбасылар, босқындар және т.б.) әлеуметтік қызметтерді тұтынушыларға айналды және әлеуметтік қорғау мен әлеуметтік көмекке мұқтаж. Халықаралық тәжірибеде, сондай-ақ Қазақстан Республикасында әлеуметтік жұмыстың елеулі тәжірибесі жинақталған, ол түсінуді, талдауды және қорытуды талап етеді. Халықпен әлеуметтік жұмыста әлеуметтік-кәсіптік өзара іс-қимылдың ғылыми негізделген тұжырымдамасын әзірлеу, өзара іс-қимылдың әлеуметтік технологияларын, әлеуметтік жұмысты ұйымдастыру мен жүргізудің түсінікті және сенімді тәсілдерін жетілдіру қажет, осыған байланысты қоғамда болып жатқан өзгерістердің серпінін ескере отырып, жоғары білім беру жағдайында болашақ мамандардың әлеуметтік өзара іс-қимылының құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігі бірінші орынға шығады. Пандемияның көп бөлігімен көрінген бұл бүкіл әлемдегі білім беру жүйелері үшін өте маңызды сынақ болды. 2020 жылдың бірінші жартысы және бүгінгі күнге дейін, сөзсіз, жаһандық әлемдік процестердің барысын айтарлықтай өзгертті. Пандемия тараған сайын әлемнің көптеген елдерінің үкіметтері азаматтар арасында инфекцияның таралуын болдырмауға бағытталған шектеулер енгізуге мәжбүр болды. Жүргізілетін профилактикалық іс-шаралардың деңгейі мен тереңдігі әртүрлі мемлекеттерде әр түрлі болды. Пандемия дағдарыстық құбылыстарды жеделдетіп, көптеген жылдар бойы жинақталған қайшылықтар мен «ауырсыну нүктелерін» ашқан катализатордың бір түрі болды. Дәстүрлі қабылданған оқыту мүмкін емес және ақылға сыймайтын болып шықты. Адамзат алғаш рет осындай жаһандық проблемаға тап болды. «COVID-19 пандемиясының жоғары білім беру секторы мен магистратураға әсері: халықаралық, ұлттық және институционалдық жауап» аналитикалық шолу авторларының айтуынша: «жоғары білім саласын пандемияның жаһандық ауқымда ең көп әсер еткен салалардың бірі деп атауға болады. Пандемия ондаған жылдар бойы қалыптасқан жаһандық білім беру нарығы жүйесі бойынша мұз айдынынан өтіп, қашықтықтан және онлайн білім беру мүмкіндіктерін қайта қарауға мәжбүр етті» [1]. Зерттеудің өзектілігі пандемиядан туындаған Қазақстанның жоғары білім беру жүйесіндегі процестерді теориялық және практикалық тұрғыдан түсіну қажеттілігімен айқындалады, сондай-ақ қаңтар оқиғаларына байланысты Қазақстан Республикасының аумағында болып жатқан жай-күйді ескеру қажет.

Көптеген сарапшылар мен ғалымдар біз куә болған әлеуметтік процестер мен қоғамда болып жатқан іс-қимыл механизмдері арасында нақты параллельдер жасайды. Осы жұмыстың мақсаты пандемия жағдайында Қазақстан Республикасының Жоғары білім беру жүйесіне әсер ететін жаңа сын-қатерлерді, сондай-ақ шет елдердің озық тәжірибелерін зерделеу болып табылады. Зерттеудің эмпирикалық материалы оқу процестеріне шектеу қойылған жағдайда білім беру жүйелерін халықаралық зерттеулердің деректері болды. Соңғы уақытта қоғамда болып жатқан өзгерістердің динамикасын ескере отырып, оқытудың жаңа тәсілдері мен ойлау форматының жүйесін құру мүмкін бе? Бұл бағыттағы зерттеулер қазірдің өзінде басталды [1], бірақ бұл сұраққа толық жауапты әлі де алу керек. Барлық дерлік елдер жаңа қиындықтарға тап болғанын тағы бір рет атап өту қажет және маңызды. Бірнеше апта ішінде әлеуметтік институттардың, экономикалық жүйелердің әдеттегі жұмыс форматтары қайта құрылды, миллиондаған адамдар өздері үшін ерекше қызмет түрлерін игеруге мәжбүр болды, тұрмыстық режимді толығымен қалпына келтірді.

Қазақстанда білім беру жүйесін дамыту ұлттық мақсаттардың ішіндегі ең бастысы деп аталды («Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі кезеңге арналған ұлттық даму жоспары» Қазақстан Республикасы Президентінің 2018 жылғы

15 ақпандағы № 636 Жарлығын қараңыз). Бүгінгі таңда әлемнің білім беру жүйелері тап болған жағдай ерекше екені бәріне түсінікті. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі жанындағы Қоғамдық кеңестің отырысын талқылау барысында 2020 жылғы наурыз-сәуір айларында әлем университеттерінің алдында тұрған проблема 30 жыл бұрын болғанда білім беру қызметін белгісіз мерзімге толық тоқтатуға әкеп соқтыратындығы атап өтілді. Қалай болғанда да, бүгінде мұндай аялдама болған жоқ, университеттер жұмысын жалғастырды, бұған реттеушілер мен қолда бар ресурстардың тікелей нұсқаулары түрткі болды.

Осылайша, ҚР Білім және ғылым министрлігі сол кезде қалыптасқан және болып жатқан жағдайлар кезеңінде жоғары оқу орындары жағдайларының жұмыс параметрлерін айқындайтын бірқатар бұйрықтарды кезең-кезеңімен қалыптастырып, олардың жұмысының қашықтық форматын тікелей көрсетті. Бүкіл әлемде білім беру бағдарламаларын қашықтан іске асыру ерекшелік емес, жалпы ереже болды.

2020 жылдың наурыз айының соңынан бастап NAFSA, International Association of Universities, UNESCO, Institute of International Education (IIE), European Association of International Education (EAIE) және т.б. сияқты халықаралық ұйымдар білім беру процесінің басшылары мен оқытушыларына, студенттері мен ата-аналарына, өзге де қатысушыларына ауқымды сауалнамалар жүргізді. Мұндай зерттеулерді жүргізудің мақсаты өзгерістердің ауқымын бағалау және жоғары оқу орындарына менеджмент, интернационалдандыру, студенттерді қабылдау, оқыту сапасы және басқа процестер саласындағы одан әрі стратегияларды болжауға көмектесу болып табылады. Айта кету керек, пандемия кезінде аналитикалық есептер университеттерге стратегиялық шешімдер үшін мүмкіндігінше көбірек деректер беру үшін жеделдетілген режимде ашық түрде жарияланады [2].

Ғылыми мониторингтік зерттеулер процесінде бүгінгі кезеңде білім беру жүйесінің шетелдік реттеушілерінің тапсырысы бойынша жүргізіледі [3]. Олардың ғылыми зерттеулерінің ауқымы мен уақыты зерттеудің толық нәтижелері мен сенімді болжамдарын жасау үшін тым шектеулі, дегенмен пандемиядан кейінгі әлемдегі білім беру жүйелерінің жай-күйін талдау және олардың даму нұсқаларын болжау тек академиялық ғана емес, сонымен қатар терең практикалық қызығушылық тудырады деп санаймыз. Осыны ескере отырып, қазір реттеушілер бастаған әлемнің білім беру жүйелері болашақ даму сценарийлерін таңдайды деп айтуға болады деп болжауға болады. Көптеген онжылдықтар бойы бұл таңдау білім беру қатынастарының дамуын емес, жалпы қоғамды анықтайды.

Біз жүргізіп отырған ғылыми зерттеулер Қазақстандағы білім беру жүйесіне пандемиядан ғана емес, сондай-ақ Қазақстан Республикасының Жоғары білім беру жүйесіне әсер ететін қоғамдағы келесі өзгерістер мен трансформациялардан туындаған жаңа сын-қатерлер мен қатерлерді талдау әрекеті алғаш рет жүзеге асырылғандығында. Әлеуметтік-экономикалық дамудан туындаған қоғамдағы болып жатқан өзгерістерді, жалпы мәдениет туралы, сондай-ақ жеке тұлғаның мәдениеті туралы, топаралық және тұлғааралық қатынастардың принциптері мен талаптары туралы, Әлеуметтік және моральдық көзқарастар жоғары білім мазмұнының сөзсіз бейімделуін, оқыту әдістері мен принциптерін ескере отырып, өзгерістер білім беру саласына да әсер етті. Әлеуметтік өзара әрекеттесудің бұл саласы дәстүрлі түрде экономикалық өзгерістерге ең сезімтал және осал болып табылады. Кәсіби қасиеттер мен жеке ерекшеліктер көбінесе алынған білім деңгейіне байланысты.

Өзгерістердің барлық деңгейлеріндегі білім беру жүйесінің трансформацияларын назарға ала отырып, бұл ретте талап етілетін өзгерістер мен

жаңартулардың жылдамдығы бәсекелестік артықшылық және елдің ұлттық қауіпсіздігінің кепілі ретінде әділ қаралады. Қазіргі жағдайлар мен жағдайлар модернизация қажеттілігін растап қана қоймай, дереу өзгерістерге түрткі болды. Әр түрлі коммуникацияларды автоматтандыруға қабілетті ақпараттық технологиялар дәуіріндегі осы жедел өзгерістерді ескере отырып, біз «адам-адам» қарым-қатынас принципіне негізделген әлеуметтік өзара әрекеттесу әлі де маңызды рөл атқаратынын ұмытпауымыз керек. Әлеуметтік өзара әрекеттесудің маңыздылығы тек бейресми қарым-қатынаспен шектелмейді. Қарым-қатынас пен коммуникацияға негізделген кәсіби қызмет шеңберінде әлеуметтік өзара әрекеттесу жеке тұлға мен кәсіпқойды қалыптастырудың негізгі факторы болып табылады.

Білім беруді модернизациялаудың қазіргі кезеңінде адамға жеке тұлға ретінде бірқатар талаптар қойылды, олар үшін білім беру жүйесі көбірек жауап береді. Білімді адамға толеранттылық немесе толеранттылық сияқты сипаттамалар тән; бар орта мен жағдайды барабар қабылдау; нормативтік мінез-құлық және әлеуметтік өзара әрекеттесу мәдениеті; зияткерлік және пәндік іс-әрекет мәдениеті; өзін-өзі реттеу және жеке өзін-өзі анықтау мәдениеті; жалпы өркениеттік мәдениет; әлеуметтік жауапкершілік [2].

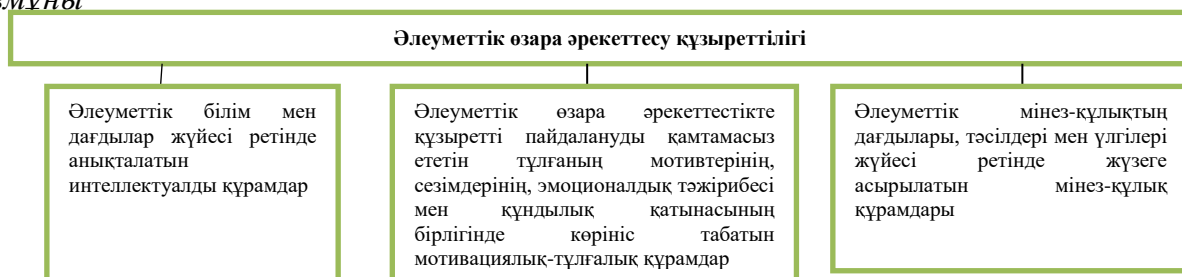
Осылайша, осы сипаттамаларды ЖОО түлегіне сіңіру, әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін қалыптастыруға жәрдемдесу-жоғары оқу орнының және жалпы білім берудің міндеті. Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреті студенттің өзара түсіністікті уақтылы орнатуды, ұйымдастырушылық дағдылар мен бірлескен іс-әрекет дағдыларын, жанжалды жағдайларды болдырмау немесе шешу, әріптестер мен серіктестерге төзімділік және т. б. талап ететін әлеуметтік міндеттерді тиімді шеше алатындығын болжайды [5]. Алайда, оқытудың белсенді әдістерінің дамуымен қатар, оқытуды ақпараттандыру деңгейі де артып келеді, онда «адам – компьютер» әлеуметтік емес қарым-қатынасы басты рөл атқарады. Кәсіби қызметте жеке ресурсты іске асыру тек кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруда ғана емес, сонымен бірге жеке тұлғаның өзі туралы қалыптасқан идеяны өзгертуге дайындығында да маңызды рөл атқарады [4]. Студент өзінің қандай қасиеттерге ие екенін және қандай жеке қасиеттерді дамыта алатындығын білуі керек. ЖОО-да оқу процесінде өзгертуге дайындық пен ынта студенттің білім алуының тиімді көрсеткіші болып табылады. Өзгерістерге дайындық тек жеке қасиеттер мен сипаттамалардың өзгеруіне ғана емес, сонымен қатар студенттердің ортасында болып жатқан оқиғаларға бейімділіктің өзгеруіне, әлеуметтік көзқарастардың, стереотиптердің, мінез-құлық нормаларының өзгеруіне және т.б. негізделеді. Бұл жағдайда білім беру процесіне психологиялық оқыту әдістерінің жиынтығын қосу, топтық және топтық жұмыстарға бағытталған практикалық сабақтардың санын көбейту қажет [6].

«Карантинге дейінгі» кезеңнің көздерінде басым болатын базалық көзқарасты, сондай-ақ Қазақстан Республикасындағы 2022 жылғы қаңтар оқиғалары мен наразылықтарының, қоғамдағы өзгерістер мен трансформациялардың жалпы алғышарттарын талдауды жалпылап тұжырымдауға болады: білім беру жүйесі жетілмеген, ол қазіргі әлемнің қажеттіліктеріне жауап бермейді, сондықтан сөзсіз жаңғыртылуы тиіс. Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін қалыптастыру мәселелеріне қатысты трансформациялық процестердің «катализаторларының» ішінде мыналарды атап өтуге болады: - жаһандану және интернационалдандыру процестері, нәтижесінде жоғары білім беруді жаппай құру және оқыту курстары мен ресурстарының ең жақсы үлгілерінің қолжетімділігін арттыру; - экономиканы ресурстық қамтамасыз ету парадигмасының өзгеруі, негізгі екпіндерді адами

капиталды дамыту саласына көшіру, білім экономикасын қалыптастыру; -жоғары білім туралы құжаттар түріндегі ресми институттарға емес, тұлелердің құзыретіне еңбек нарығының сұраныстары [2], технологиялық құрылымдардың өзгеруін жеделдетуге негізделген нарықтың өзін өзгерту; - білім беру мазмұнын қалыптастыру мүмкіндігін қамтамасыз ететін цифрландыру процестері, біріншіден, шексіз уақыт сақталуы мүмкін, екіншіден, кез-келген жерден қол жетімді болуы мүмкін, үшіншіден, игерудің қатаң кестесінен босатылып, соңында заманауи психологиялық технологияларды қолдануға негізделген; -кәсіптік білім беру процесін ұйымдастырушы ретіндегі мемлекеттің рөлін өзгерту, процестің «тапсырыс берушісінің» рөлін жұмыс берушілерге, бизнес-құрылымдарға, қоғамдық институттарға және, сайып келгенде, жеке тұлғаларға көшіру. Бұл процестің салдарының бірі - университеттерге инновацияларды жеткізуші, кең мағынада «тарту» орталығын беру. Мысалы, А.И. Щербинин былай деп жазады: «университеттің мәні – білім беруде, ал университет қаласының мәні – ол аудиториялар, алаңдар, кафелер, көшелер арасындағы кедергілерді жойып, біртұтас білім беру алаңына айналады» [9, 213–214 б.].

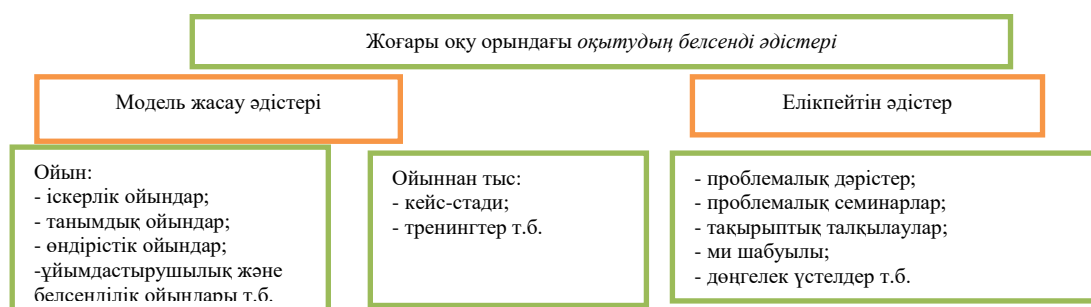
Әлеуметтік өзара әрекеттесу мазмұнында адамды әлеуметтік қызметтің объектісі және субъектісі ретінде қабылдау және түсіну (оның физикалық және әлеуметтік келбетін білу), әлеуметтік қатынастарды қалыптастыру (ресми және бейресми) және психологиялық әсер ету ерекшеленеді. Жұмыс берушілерді нарықтық экономика жағдайында құзыретті кадрлармен қамтамасыз ету үшін кез келген жоғары мектептің негізгі функциясы болып табылатын жоғары оқу орындарында кәсіптік даярлау процесінде құзыреттерді қалыптастыру және дамыту қажет. Ең маңызды кәсіби құзыреттердің бірі-жеке және жалпы қоғам арасындағы қатынастардың спектрі ретінде анықталған әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреті. Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреті адамның қоғамға кіруінің тиімділігін қамтамасыз ететін интегралды қасиетімен ұсынылған. И.А. Зимняя білім беру процесінің мақсаты адамның қоғамға кіруін, сондай-ақ оның өзгеріп отыратын әлеуметтік жағдайлар мен принциптерге бейімделу қабілетін қамтамасыз ету деп санайды. Тиісінше, жоғары мектептің мақсаты «әлеуметтік құзыретті тұлғаны» қалыптастыру деп айтуға болады [8]. Автор Г.Ж. Менлибекова болашақ мұғалімдерді әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа дайындау жүйесін құрудың теориялық-әдістемелік негіздерін қарастырды, әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа дайындықты қалыптастырудың компоненттері мен шарттарын интеграцияланған жеке білім ретінде анықтады [10, 291]. Жоғары оқу орындарының тұлелері де кәсіби, сондай-ақ кәсіптік және жеке қызметтегі жанжалды жағдайларды тиімді шешуге ықпал ететін икемділік пен дағдылардың жиынтығын қамтитын әлеуметтік өзара әрекеттестіктің құзыреттілігіне ерекше назар аудара отырып, әлеуметтік құзыреттіліктерді игеруі керек [11]. Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыретінің құрылымы мен мазмұны № 1 суретте көрсетілген үш компоненттің жиынтығында ашылады.

1 сурет – Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігінің құрылымы мен мазмұны



Зияткерлік қызметке қатысты аспект белгілі бір ақпаратты игеру шеңберінде тиімді әлеуметтік өзара әрекеттесуге ықпал ететін білім мен дағдыларды ғана емес, сонымен қатар кәсіби және жеке өмірде қойылатын талаптарға сәйкес өз білімі мен дағдыларын жаңғыртуға және бейімдеуге ықпал ететін дағдыларды қалыптастырады [7]. Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту 2-суретте көрсетілген белсенді оқыту әдістерін қамтитын оқытуда құзыреттілік тәсілді қолдану арқылы жүзеге асырылады.

2 сурет – Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін қалыптастырудағы оқытудың белсенді әдістері



Білім беру процесін жетілдіру қоғамның қазіргі даму жағдайларының әсерінен, оқытудың академиялық моделін құзыреттілікке өзгертеді. Кәсіби дайындықта оқытудың белсенді әдістерін қолдану оқыту практикасында қолданылады және «оқытушы – студент» және «студент – студент» сияқты категориялардың өзара әрекеттесуінің тиімді әдісі болып табылады. Оқытудың белсенді әдістері студенттердің әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін қалыптастырады және дамытады, олардың білімі мен дағдыларын практикалық қызметке бағыттайды [12]. Оқытудың дәстүрлі әдістері білім беру субъектілерінің үнемі өзара әрекеттесуін білдірмейді, кері байланыс нысандарын қиындатады және ұзартады, бұл оқытудың тиімділігі мен білім сапасына әсер етеді. Ал белсенді әдістер жоғары мектеп оқытушыларын да, оның студенттерін де үнемі назарда ұстайды.

Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігінің өзі нақты ұғым емес және түлектің кәсіби қызметінің сипаттамасын қамтымайтындықтан, оны бағалау кейде мұғалім үшін үлкен міндетке айналады. Осыған байланысты әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін оқу процесінде бағаланатын белгілі бір критерийлер тағайындау керек. Студенттерден әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыретін қалыптастыру процесінде мемлекеттік және құқықтық билік органдары, коммерциялық кәсіпорындар, жоғары оқу орнының құрылымдық бөлімшелері сияқты қоғам құрылымдарымен, сондай-ақ отбасы, достар, көршілер және т.б. сияқты бейресми топтармен өзара әрекеттесу жасау қабілеті сияқты дағдылар мен икемдерді меңгеру талап етіледі, сондай-ақ кәсіби этика; жанжалды жағдайлардан шығуға мүмкіндік беретін білім мен дағдылар; кәсіби ұжымда, сондай-ақ жұмыс топтары мен командаларда тиімді ынтымақтастыққа ықпал ететін дағдылар мен ептілік; басқа нәсілдердің, ұлттардың, діндердің, жыныстың, әлеуметтік мәртебенің адамдарын қабылдауға және құрметтеуге мүмкіндік беретін төзімділік; әлеуметтік ұтқырлықты анықтайтын дағдылар; кәсіби және жеке мақсаттарды шешу процесінде креативті тәсілді қолдана отырып, басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасау қабілеті; әлеуметтік қатынастарды реттеу қабілеті [6, 13].

Жоғарыда келтірілген білім мен дағдылар әлеуметтік өзара әрекеттестіктің құзыреттілік деңгейін бағалау критерийлері болуы мүмкін. Алайда, оқытушылық

практикада бағалау критерийлері екіұшты болып табылады және оларды оқытушы мен студент әр түрлі түсіндіреді және қабылдайды [14]. Мұндай жағдайларды болдырмау үшін алдымен студенттің кәсіби дайындық процесінде қандай критерийлер мен қасиеттер бойынша бағаланатынын айту керек. Алайда, студенттің іс-әрекетінің нәтижесін ғана бағалау қате түсінік болып табылады. Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін бағалау кезінде маңызды мәселені ескеру қажет – оқу және тапсырмаларды орындау процесі [15]. Бұл құзыреттілік оқытудың белсенді әдістері процесінде тиімді қалыптасатындықтан, бағалау субъектілерінің өзара әрекеттесуін, жеке қасиеттерін және олардың деформация процесін бақылау бағалаудың ажырамас факторы болып табылады [16]. Әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігінің деңгейін дәл анықтау үшін бағалаудың әртүрлі әдістерін біріктіру қажет, мысалы: теориялық білімді меңгеру дәрежесін айқындайтын тестілеу; кәсіби мәселелерді талқылауды көздейтін сұхбат; күрделі процестердің қысқаша сипаттамаларының дағдыларын және ақпаратты құрылымдауды анықтайтын баяндама; аудиториямен өзара әрекеттесу дәрежесін бағалауға көмектесетін презентация; әлеуметтік қатынастардың сипаттамасын қамтитын топтық жұмыстар туралы есептер; кәсіби-тұлғалық дамуды бағалау; сараптамалық бағалау әдісіне негізделген сараптамалық шешім; белгілі бір жағдайдағы белгілі бір студенттің мінез-құлқының деформациясын бақылауға мүмкіндік беретін бақылау; өзін-өзі диагностикалау, бұл студентке өз өзгерістерін бақылауға және белгіленген мақсаттарға сәйкес әрекет етуге мүмкіндік береді [16, 17].

Диссертация тақырыбы бойынша біз жүргізген ғылыми зерттеу белгілі бір кәсіби құзыреттіліктерді бағалаудың қолданылатын әдістерінің алуан түрлілігіне қарамастан, бұл процестің күрделі және жүйелі екендігіне назар аудару қажет екенін көрсетті. Бұның нәтижесі бір рет бағалау әдістерін қолдануға және жүгінуге және белгілі бір қорытынды жасауға жол берілмейтіні болып табылады. Бағалау процесіне үнемі оралып, құзыреттілікті иеленудің өзгеру динамикасын қадағалау қажет.

Осылайша, жүргізілген зерттеулер жоғарыда айтылғандардың барлығы жалпы білім беру жүйесіндегі жаңа сын-тегеуріндердің триггеріне айналғанын, атап айтқанда оқытудың әртүрлі форматтарындағы әлеуметтік дағдыларды қалыптастырудағы алшақтықтың себептерін, технологияларға тең емес қолжетімділіктен туындаған қосымша ақпараттық және цифрлық ресурстардың пайда болуын, цифрлық дағдылары бар педагогтардың тапшылығын көрсетеді.

Алайда, қолайсыз факторлармен қатар, осы салдардың барлығы бізге жоғары білім беру жағдайында болашақ мамандардың әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігінің жандандыруға және қалыптастыруға жаңа серпін мен мүмкіндіктер берді. Сондай-ақ, болашақ мамандардың әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін түсіну мен зерттеудің нақтылығы мен дәлдігі үшін әр түрлі елдердің жағдайларын зерттей отырып, терең ғылыми зерттеулер жүргізу қажет деп санаймыз. Осылайша, біз қойылған міндеттерді нақты іске асыруымыз керек, онда студенттердің әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігі қалыптасқан олардың табысты кәсіби қызметінің кепілі бола алатындығының жауаптары мен нәтижелерін әзірлеу үшін қажет. Бұл құзыреттілік өзгеретін кәсіби ортаға және әлеуметтік өмірдің өзгеретін жағдайларына тез бейімделуге мүмкіндік береді, бұл таңдалған қызмет саласында өзін-өзі жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Өзгерістер мен әлеуметтік өзара әрекеттесуге дайындық білім беру бағдарламасының сәтті дамуына және одан әрі мансап құруға ықпал етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Megahed N., Ghoneim E. Antivirus-built environment: Lessons learned from Covid-19 pandemic // Sustainable Cities and Society. 2020. Vol. 61. Article no. 102350. DOI: 10.1016/j. scs.2020.102350
2. Losh E. The War on Learning: Gaining Ground in the Digital University. Cambridge, MA : MIT Press, 2014. 302 p. DOI: 10.7551/mitpress/9861.001.0001
3. Wildavsky B. The Great Brain Race: How Global Universities Are Reshaping the World. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2012. 272 p.
4. Воронина М.Ф. Компетенции социального взаимодействия и их роль в образовательном процессе / М.Ф. Воронина, Е.А. Карпова // Scientific research and their practical application. Modern state and ways of development. – 2013. – № 12. – С. 113-122.
5. Иванаевская Е.А. Содержание понятия «Компетентность социального взаимодействия учащегося» / Е.А. Иванаевская // Педагогика и психология. Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – № 4. – С. 333-337.
6. Гуковская М.В. Формирование компетенции социального взаимодействия будущего социального педагога в условиях вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.В. Гуковская; Моск. гор. психол.-пед. ин-т. - Москва, 2008. - 221 с..
7. Козинцева Н.М. Взаимосвязь компетентности социального взаимодействия и психологических особенностей студентов вузов: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. – Москва, 2009. – 25 с.
8. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Иссл. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
9. Щербинин А.И. От «живых лабораторий» к «живому городу»: социальное пространство и миссия университета в эпоху умных городов // Праксема. Проблемы визуальной семиотики. 2020. № 1 (23). С. 208–220. DOI: <https://doi.org/10.23951/2312-7899-2020-1-208-220>
10. Менлибекова Г.Ж. Система подготовки будущих учителей к социально-педагогической работе: дис. ... док.пед.наук. - Алматы, 2002. - 291 с.
11. Косырев В.П., Сергеева М.Г. Модель специалиста в условиях рыночной экономики в контексте компетентностного подхода / В.П. Косырев, М.Г. Сергеева // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина»: Теория и методика профессионального образования. - М., 2008. - № 6-1(31). - С. 23-27.
12. Бурнакин М.Н. Инновационные формы и методы профессионального образования при подготовке экономистов и менеджеров / М.Н. Бурнакин, В.В. Макарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. - № 59. – С. 130-132.
13. Орешкина А.К., Сергеева М.Г. Образовательный процесс в социальном пространстве системы непрерывного образования: учебник / А.К. Орешкина, М.Г. Сергеева. – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 114 с.
14. Баркетова М.В. Специфика оценки профессиональных компетенций студента вуза: к постановке проблемы / М.В. Баркетова // АНИ: педагогика и психология. – 2017. - № 1(18). – С. 19-22.
15. Артемьева Г.Н. Оценка компетенций обучающихся, формируемых в процессе их профессиональной подготовки / Г.Н. Артемьева, Н.А. Зыкова //

Электронный научно-образовательный вестник «Здоровье и образование в 21 веке». – 2018. - № 20.

16. Сергеева М.Г. Маркетинговая служба как инструмент рынка труда и рынка образовательных услуг / М.Г. Сергеева // Alma mater. - 2011. - № 11. - С. 60- 67.

17. Ибрагимов Г.И. Оценивание компетенций: проблемы и решения / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова // Высшее образование в России. – 2016. - № 1. – С. 43-52.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ДАМУ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ

Аязбаева Сая Сайлауовна

PhD докторант, С. Сейфуллин атындағы Қазақ
агротехникалық университеті, Астана қ., Қазақстан
saya-n@mail.ru

Есекешова Марал Дюсенеевна

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
кәсіптік білім беру кафедрасының меңгерушісі
С. Сейфуллин атындағы Қазақ
агротехникалық университеті, Астана қ., Қазақстан
maral_astana@mail.ru

Еліміздің Ата заңында барлық бала жалпы орта біліммен қамтылуы тиістігі жазылса да, өкінішке қарай, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту өзекті мәселе күйінен түспей тұр. Олардың қатары жыл сайын өсіп жатқандықтан, жарымжан балаларға білім беру жүйесін жетілдіру қажет.

«Инклюзивті білім» ұғымы, біздің өмірімізге 1996 жылдан бастап енді, қазір көп елдерде заң жүзінде бекітілген. Бұл Батыс Европада да, Америкада да, Латын Америкасына да қатысты. Шет мемлекеттерде де табыспен жүзеге асуда. Сонымен, инклюзия бұл-қазіргі кездегі қажеттілік. Әр баланың жеке тұлғасы қымбат бола тұра, біздер сенімдіміз, ерекше қажеттілігі бар балаларға әлеуметтік ортаға кіру үшін отбасынан басқа орта керек, басқа балалармен араласу керек, ата-анадан басқа оқытушы қажет.

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының нұсқаулық-әдістемелік хатында көрсетілгендей, білім беру сапасын арттырудың негізгі бағыттары:

- білім беру процесінің барлық қатысушыларының үздік білім беру ресурстары мен технологияларына тең қол жеткізуін қамтамасыз ету;
- білім алушылардың тез өзгертін әлемде жетістікке жетуді қамтамасыз ететін білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру;
- жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене бітімі және рухани жағынан дамыған азаматын қалыптастыру.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың нормативтік-құқықтық негізі Қазақстан Республикасының Конституциясы, Қазақстан Республикасының "Білім туралы" заңы болып табылады.

Инклюзивті білім берудің негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жою, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру мақсаты жатыр. Осыған орай, барлық оқу орындарда инклюзивті білім беру жағдайында қойылатын талаптар:

- МШБ оқыту мен тәрбиелеу үшін жағдай жасау;
- мекеменің физикалық тұрғыдан қол жетімділігін қамтамасыз ету (лифтiлер, пандустар, арнаулы жиһаз);
- кадрлармен қамтамасыз ету;
- жалпы білім беру үдерісіне ендірілген білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау жасау;
- арнаулы техникалық жарақтармен қамтамасыз ету (есту, көру, сөйлеу мүшелерінің ақаулықтары бар балалар үшін);
- педагогтарға, мүмкіндігі шектеулі және сау балаларға, білім алушылардың ата-аналарына, сондай-ақ мектептің техникалық персоналына кеңестер беру.

Инклюзивті білім беру – балаларды жалпы білім беру процесіне толықтай қосу үшін балаларды бір-бірінен ажыратып, кедергілерге ұшырамауға бағытталған және олардың жасына, жынысына, этикасына, дініне қарамастан әлеуметтік бейімдеуге бағытталған мемлекеттік саясат.

Сонымен қатар дамудағы қалыс қалу немесе экономикалық мәртебесіне, отбасына белсенді қатысуы, коррекциялық-педагогикалық және балалардың жеке мұқтаждарын әлеуметтік адресті қолдаудағы бейімдеудің баланы емес, ортаны жеке ерекшеліктерімен білімдік қажеттіліктерін білім беру жағдайларын тиімді жолмен құру.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру жағдайын сараптауда, отандық тәжірибеде ерекше мұқтаж балаларды жалпы білім беру процесіне қосуда әр түрлі елдердегі шетел ғалымдары инклюзивті процестерін халықаралық құқықтық акт туралы жұмыстарда игеру қажет. Осы әр түрлі жер бетіндегі елдердің мәдени-тарихи және әлеуметтік-экономикалық деңгейлерінің дамуына байланысты инклюзивті білім беру принциптері анықталады:

- Жалпы білім берудің жоғарғы сапалары;
- Балалардың отбасындағы жағдайы;
- Оқытумен тәрбиелеу кезіндегі ата-анасының қатысуы;
- Оқытушылардың әр түрлі өзгерістерге дайын болуы, балалардың құқықтарымен қабілеттерін есепке алып отыру;
- Жалпы білім беру мекемелерінде тиімді білім жағдайларын туғызу;
- Нәтижелі әлеуметтендірумен оқытудың жүзеге асырылуы инклюзивті білімді қолдану кезінде ғана табысқа жетілуі;
- Демократиялық қоғамға орналастыру және жеке тұлғалық құқықтарын сақтауға кепілдеу;
- Мүмкіндігі шектеулі балаларды тиімді білімділікпен, коррекциялаумен, әлеуметтік жағдайларына араластыру.

Ата-аналар, мұғалімдер, тәрбиешілер мен мамандар іс-әрекетінде бірлестік, жүйелілік болса ғана инклюзивтік тәрбие жұмысы жақсы нәтиже көрсетеді.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға ерекше білім беру назарсыз қалмауы үшін әр педагог әдіс-тәсілдерін нақты ойластыру қажет. Тек қана балаға бейімделген тәрбие оның ішкі потенциялын ашуға мүмкіндік туғызады, әр адамға қарап, сабырлыққа тәрбиелейді, отбасыларымен қарым-қатынасты нығайтып, оқу барысына кірістіреді. Инклюзивті тәрбиенің ұтымдылығы қанша және кім пайдасын көреді?

Инклюзивті білім беру – мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқытып үйретудің бір формасы. Бұл арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды. Нағыз инклюзив білім берудің екі жүйесін жалпы және арнаулы жүйелерді бір біріне қарама-қарсы қоймай қайта жақындатады. Олардың арасындағы шекараны ашады. Инклюзивті білім берудің Қазақстанда өріс алуы қажеттілік әрі перспективалық іс екенін мойындаймыз. Осы кезде ғылыми ортада педагогикалық қауымдастықтар арасында инклюзивтік білім беру (баршаға қол жетімді және бәріне бірдей білім беру жүйесіне қосу) идеясы кең етек алып келеді.

Жалпы білім беретін мектепте сау балалар мен мүмкіндігі шектеулі балалардың бірлесіп (интеграциялы) түрде оқуын ұйымдастыру консилиум арқылы әзірленеді. Консилиумға мектептің пән мұғалімдері, педагог-дефектологтар, психологтар қатысады. Жеке бағдарлама есту, сөйлеу, көру қозғалу мүшелері мен интеллектіне ақаулықтары бар оқушылардың танымдық мүмкіндігіне бейімдетіледі.

Инклюзивті білім беру жағдайындағы жалпы білім беретін мектептерде білім беру процесін ұйымдастыру типтік және қолданыстағы оқу жоспарларына сәйкес жүргізілуі, жылдық күнтізбелік оқу жоспары және сабақ кестесі арқылы регламенттелуі тиіс. Бұл ұсыныстар мүмкіндігі шектеулі бар балалар оқитын бастауыш сынып мұғалімдері мен пән мұғалімдеріне оқу бағдарламаларын әрбір жеке жағдайға байланысты оқушылардың білім жөніндегі талап-тілегіне бейімдеуді жүктейді. Білім беру бағдарламалары мектептің педагогикалық және әдістемелік кеңестерде бекітілуі керек.

Инклюзивті білім беру жағдайында әр оқытушының рөлі де артып күрделене түседі. Мүмкіндігі шектеулі оқушыларға арнаулы қолдау көрсетілуін: шәкірттердің оқу процесі аясында жұмысты ұйымдастыруына көмектесу; оңды қарым-қатынастар негізінде балалар ұжымын қалыптастырып, дамыту; ата-аналармен тығыз ынтымақтастық орнату мәселелерінің реттелуін нақ солар қамтамасыз етуі тиіс.

Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың оқып-үйренуіндегі қиындықтарын дер кезінде анықтап, оларға коррекциялық-педагогикалық қолдау көрсету үшін, сондай-ақ жалпы білім беретін мектептегі білім игеруге байланысты қол жеткізілген деңгей туралы оқушылар мен ата-аналарды хабардар етіп отыру үшін тұрақты түрде психологиялық, педагогикалық мониторинг өткізіліп тұруы тиіс. Бұл интеграциялық оқыту тобы мұғалімнің арнаулы (коррекциялық) сынып мұғалімімен, пән мұғалімдерімен, психологпен, арнаулы және әлеуметтік педагогтармен тығыз ынтымақтастықта бірлесіп жұмыс жүргізу нәтижесінде іске асады. Инклюзивті білім беруді дамытуды мүмкіндіктері шектеулі балалардың білім алу жүйесін жетілдірудің басты бағыттарының бірі ретінде қарастырған жөн. Бала және оның ата-анасының тұрғылықты жеріне сәйкес жалпы типтегі мекемелерге мұндай балаларға білім беруді ұйымдастыру, оларды ұзақ мерзімге мектеп-интернатқа жіберуден сақтап, отбасында тәрбиеленіп тұруы үшін жағдай жасайды, қалыпты деңгейдегі дамыған құрдастарымен күнделікті қарым-қатынас жасауды қамтамасыз етеді, әлеуметтік бейімделуі және қоғамға кіріктіруге қатысты мәселелерді тиімді шешуге мүмкіндік береді. Денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі балалардың барлық осы

ерекшеліктері бірлескен оқу мен тәрбиелеу төңірегінде шиеленіседі және педагогтың ерекше назары мен жағдайын талап етеді.

Қазақстанда инклюзивті білім беру жүйесін дамыту ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасында жан-жақты қарастырылған. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеттеріне: білім бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау және жеке адамның шығармашылық рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілікпен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру және басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы парасатты байыту» деп атап көрсеткен.

Бүгінгі күні елімізде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру туралы зерттеулер жүргізіліп жатыр. Инклюзия қаншалықты оқу-тәрбие үдерісінде пайдалы, сау балалардың ата-аналарының инклюзивті білім беру туралы идеяны қабылдай алуы т.б. мәселелердің туындайтыны заңдылық. Инклюзивті білім беру мәселелерін зерттеу, келешекте инклюзивті білім беру идеясын жүргізуде бағасы жоқ көмек көрсетеді.

Қортындылай келе, өмірге инклюзив идеясын енгізу, барлық оқушылардың қажеттіліктеріне жауап беретін, әрбір оқушының қажеттіліктері мен мүмкіндіктерінің дамуына ықпал ететін педагогиканың және білім беру ұйымдарының міндеті деп есептейміз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Е.В. Шестакова, Т.В. Сорокина, «Инклюзивті білім беру: инклюзивті білім беру кеңістігін құру және ұйымдастыру» I бөлім. Ақтөбе, 2011
2. А.К. Жалмухамедова, Б.С. Халыкова, Мүмкіндігі шектеулі балалардың ерте дамуы. Алматы, 2012
3. Түзету педагогикасы: дамуы бұзылған балаларды оқыту және тәрбиелеу әдістемесі № 1, 2013
4. Ғылыми-тәжірибелік журнал «Специальное образование в Казахстане» №2, 2012
5. Ю.В. Мельник, Батыс елдердегі инклюзивті білім беруді салыстырмалы талдау (Канада, АҚШ, Ұлыбритания) және Ресей: автореф.пед.ғыл.док. - Пятигорск, 2012.- 23 б.
6. Н.А. Назарбаевтың Қазақстан Республикасының халқына жолдауы «Қазақ жолы – 2050: Бір мақсат, бір арман, бір үміт. - Астана, 2014.
7. 2014-2015 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін ұйымдарында (оның ішінде инклюзивті білім беруді іске асыратын) ғылым негіздерін оқытудың ерекшеліктері туралы. Әдістемелік нұсқау хат.– Астана: ұлттық білім академиясы.Б. Алтынсарин, 2014. – 181 б.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Шаумян Анна Николаевна
магистрант кафедры специальной
педагогики и психологии ФГБОУ ВО
«Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край, Россия
ann1-8@mail.ru

Соломатина Галина Николаевна
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры дефектологии и специальной
психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет» г. Краснодар, Краснодарский край, Россия

Наиболее интенсивное развитие межличностных отношений и взаимодействия происходит в младшем школьном возрасте. Опыт первых отношений имеет большое значение для социализации ребенка. В начальной школе развитие навыков социального взаимодействия складывается по двум основным направлениям - отношения со взрослыми и взаимоотношения со сверстниками [1, 6].

Младший школьный возраст - важнейший период перехода ребенка к новой социальной системе взаимоотношений. На этапе начальной школы происходит развитие и формирование личности ребенка, наступает время активного общения и взаимодействия с другими людьми. Поэтому необходимо определить роль и место развития отношений между сверстниками.

У детей с интеллектуальными нарушениями в связи с особенностями развития, наблюдаются различные искажения активного восприятия окружающего мира, дефекты речи, несоответствие деятельности и речи. Это влияет на развитие процесса взаимодействия и коммуникации со сверстниками [4].

Педагогическое взаимодействие характеризуется как общими свойствами взаимодействия в целом, так и специфическими, соответствующими области реализации [5]. К свойствам общего порядка относятся:

1) причинная обусловленность, поскольку нет ни одного явления в педагогическом пространстве, в основании которого не обнаружилось бы взаимодействия;

2) противоречивость педагогического взаимодействия, заключающаяся:

- в столкновении, с одной стороны, потребности объектов и субъектов сохранить себя в неизменном виде, а с другой, в стремлении упрочить свое состояние за счет расширения границ своего влияния;

- в одновременной открытости и изолированности педагогических систем;

- в разнохарактерной связи субъектов и объектов, включенных в педагогическое взаимодействие;

- в несовпадении теоретических построений с реалиями практического осуществления;

3) активность, которая обеспечивает поступательное развитие системы, и реактивность, которая регулирует эффективность педагогических взаимодействий;

4) возникновение нового качества в связях и состояниях субъектов и объектов, как результат педагогического взаимодействия.

Среди специфических свойств педагогических взаимодействий можно выделить:

1) детерминированность социокультурной и образовательной ситуациями,

2) взаимосвязь социальных, психологических и собственно педагогических подходов в организации педагогических взаимодействий,

3) последовательность, непрерывность и одновременную дискретность педагогических взаимодействий,

4) нацеленность на передачу знаний, умений, общественного опыта подрастающему поколению,

5) необходимость создания условий для самоактуализации и самореализации каждого субъекта, включенного в систему педагогических взаимодействий,

6) диалектическую взаимосвязь с процессом общения и его сторонами: информативной, интерактивной и перцептивной – как основой педагогического процесса,

7) закономерную асимметричность позиций субъектов педагогического взаимодействия, создающую основание для развития и саморазвития субъектов и объектов в педагогическом пространстве [2, 6, 7].

Андреева Г.М. в своей работе подчеркивает, что дети младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, уже с первых дней жизни не проявляют значительный интерес к окружающей среде, а наоборот, проявляют равнодушие и общую патологическую инертность. Это подразумевает трудности в формировании у ребенка первичной коммуникативной потребности. Данная категория детей, как правило, не видит потребности в общении со взрослым или сверстниками (или такая потребность крайне снижена) [3].

Также на недостаточность навыков социального взаимодействия детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями значительное влияние оказывают специфика развития речи и особенности познавательного развития таких детей. Затруднения в правильном произношении слов негативно влияют на формирование социально-коммуникативных навыков детей. Например, дети с задержкой психического развития или легкой степенью умственной отсталости могут неправильно услышать или произнести нужное слово, начнут стесняться, следовательно, процесс социального взаимодействия с другими детьми не будет формироваться [7].

Несформированность эмоциональной сферы детей с интеллектуальными нарушениями влияет на социальное поведение, адаптацию к окружающей среде, межличностное общение этих детей, что приводит к нарушению эффективной социализации ребёнка, а также к сложностям формирования его личности.

При взаимодействии друг с другом дети с интеллектуальными нарушениями не имеют возможности посмотреть на себя со стороны своего собеседника. У них также отсутствует понимание себя в системе отношений. Это приводит к развитию отрицательных качеств, которые, в свою очередь, затрудняют социализацию ребёнка.

Таким образом, формирование навыков социального взаимодействия младших школьников с интеллектуальными нарушениями запаздывает в отличие от развития нормативных детей. Навыки социального взаимодействия специфичны у детей с нарушением интеллекта в связи с их своеобразным восприятием мира, пониманием

обращенной речи, самими высказываниями детей и другими особенностями интеллектуального развития. Данная категория детей также характеризуется заторможенным темпом развития отношений в социуме. Многие представления о социальных отношениях не сформированы, следовательно, это приводит к нарушению коммуникативной сферы.

Список использованных источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г. С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2000. – 294 с.
2. Абрамян Л.А. О возможностях игры и коррекции социальных эмоций дошкольников. Игры и самостоятельная деятельность детей в системе воспитания [Текст] / Л.А. Абрамян. – Таллин: Детство, 1984. – 27 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология [Текст]: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 67 с.
4. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст]: для руководителей школ и педагогов / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: 1973. – 214 с.
5. Выготский Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2004. – 512 с.
6. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] :учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 112 с.
7. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей [Текст]: учебное пособие / В.В. Лебединский – М.: Изд-во Московского университета, 1985. – 45 с.
8. Леонтьев А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
9. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Избранные главы [Текст] / Г.Е. Сухарева. – М.: Медицина, 1965. – 219 с.
10. Эльконин Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2006. – 384 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Кабирова Зарифа Мукаддамовна
преподаватель кафедры “Общая педагогика”,
Чирчикский государственный педагогический университет,
г. Чирчик, Узбекистан
gulnora-ernazarova@mail.ru

КайнарOVA Икбол Валиевна
преподаватель кафедры “Общая педагогика”,
Чирчикский государственный педагогический университет,
г. Чирчик, Узбекистан
gulnora-ernazarova@mail.ru

Тенденции развития смешанного обучения в мире (гуманизация, развитие технологий) показывают, что современные формы и технологии обучения стремительно развиваются на национальном, региональном и глобальном уровнях. В новой концепции образования до 2030 года, принятой международными организациями и развитыми странами, «Образование является движущей силой развития и наиболее важной деятельностью, которая способствует достижению целей устойчивого развития» [1, 2].

Теоретические и методические основы применения электронных информационно-образовательных ресурсов, программных оболочек, применения их в образовательном процессе находят свое отражение в исследованиях ученых нашей страны, как А.А. Абдукодиров, А. Аширова, Р. Бокиев, У. Бегимкулов, С.С. Гуломов, Ф.М. Закирова, И. Иноков, Н.А. Каюмова, М.Х. Лутфиллаев, Л.М. Набиулина, Н.И. Тайлаков, Д. Тоштемиров, С.К. Турсунов, А. Хайитов, Т. Шоймардонов и др [3].

В странах Содружества Независимых Государств научные исследования в области теоретических вопросов информационных технологий проводили М.В. Горяинов, Л.П. Грищенко, Т.А. Дюжева, М.А. Иванова, Е.И. Машбиц, О.С. Степанова; в области разработки методического обеспечения дисциплин, создания электронных образовательных ресурсов, курсов дистанционного обучения и организации с их помощью учебного процесса исследования проводили В.В. Довган, И.В. Роберт, Е.Е. Сивоконь и др. А.А. Беспалько, И.Б. Готская, И.В. Роберт, В.А. Рыжов, А.В. Соловов и др [4].

Ученые дальнего зарубежья В.К. Atrostic, S.V. Nguyen, E. Brynjolfsson, A. McAfee, D.H. Autor, D. Dorn, C.V. Frey, M.A. Osborne, L.E. Varshavskii и др. В своих работах освещали ряд проблем, связанных с экономикой информации и автоматизацией производства [5].

На нашей Родине созданы широкие возможности и условия для поддержки и обучения талантливых студентов. Проводится системная работа по обеспечению активного участия студентов педагогического вуза в олимпиадах различного масштаба от компьютерного моделирования до организации мастер-классов, семинаров, тренингов, вебинаров и онлайн-форм [1].

Использование смешанного обучения используется для достижения

эффективности образования, развития навыков и умений учащихся и студентов, создания электронных средств обучения и выявления перспективных направлений для моделирования образовательного процесса.

Важное место занимают исследования по модернизации содержания смешанного обучения в мире, совершенствованию его научно-методических, информационно-программных основ, альтернативных технологий традиционного обучения (очное обучение, дистанционное обучение, электронное обучение).

Создание электронных учебно-информационных ресурсов, позволяющих студентам развивать свое представление о компьютерном моделировании в педагогическом вузе, развитие творческого мышления, применение сверхспособностей (обучающих программ) и смешанного метода обучения, которые удовлетворяют потребность в знаниях в обучении, служит повышению потенциала ресурсов Республики [6].

В связи с этим важно совершенствовать преподавание компьютерного моделирования с помощью альтернативных технологий (педагогика взаимоотношений, комплексное образование, строго определенные программы и методика преподавания, проектирование и умножение нагрузки без учебников, творческие задания, ориентированные на творческую деятельность, экономические вопросы) к аудитории-методу урока, применяемому на практике при обучении компьютерному моделированию в учебное заведение.

Несмотря на то, что проводится большая работа по организации подготовки учителей начального образования в соответствии с требованиями времени, ряд проблем все еще ждет своего решения.

В частности, создание педагогических условий, позволяющих подготовить преподавателей компьютерных наук мирового уровня в соответствии с мировыми стандартами и конкурентами, методическую организацию этого процесса, разработку научных и методических средств для формирования профессиональных знаний и навыков по специальным предметам.

Хотя были проведены научные исследования по подготовке учителей начального образования, все еще существует потребность в научных исследованиях и научных исследованиях в этой области.

Формирование профессиональной компетентности студентов путем обучения на курсах компьютерного моделирования с использованием электронных средств обучения;

разработка методологии использования электронных средств смешанного обучения для организации лекций, семинаров и самостоятельных занятий по курсу компьютерного моделирования.

Проверит эффективности смешанного обучения по компьютерное моделирование и анализирует результатов обучение с использованием математического – статистического анализа.

Список использованных источников

1. Абдуназаров Л.М. Issues on Teaching Ecology in National Continuous Eeducation // Eastern European Scientific Journal Germany, 2018 йил №3. – P. 265-270. (13.00.00. №1.)

2. Incheon Declaration / Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. – p.4-5.

3. Жумабоев С.М. Непрерывное педагогическое образование как условие успешной адаптации молодых учителей // Узлуксиз таълим. – Тошкент, 2007. – № 4. – Б. 49-56. (13.00.00. №9)

4. Жумабоев С.М. Информационные технологии в высшем педагогическом образовании // “Замонавий ахборот –коммуникация технологиялари” Республика илмий амалий анжумани мақолалар тўплами. СамТАТУ филиали -2016 й.

5. Жумабоев С.М. Этапы и требование создания средств электронного обучения в педагогическом образовании // V Международной научно-практической конференции «Инновации в образовании: философия, психология, педагогика», которая состоится 6 декабря 2018 в КУ Сумской областной институт последипломного педагогического образования. Украина 2018 г.

6. Эрназарова Г.О. Основные проблемы применения системы компьютеризация обучения/ Ахборот ва телекоммуникация технологиялари муаммолари мавзусида Республика илмий-техник конференцияси, Тошкент, 2015 йил, 12.03. –Б.455-457

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Бекбаева Жанар Сабыровна

PhD, старший преподаватель кафедры
профессионального образования, НАО Казахский
агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан
zh.bekbayeva@kazatu.edu.kz

На современном этапе идея формирования критического мышления является актуальной, это связано с переоценкой взглядов на процесс познания и на динамику социального развития общества. Многие видные деятели подчеркивают значение критического мышления в процессе развития науки, его важности для функционирования социальных систем и для взаимодействия человека с быстро растущим и меняющимся потоком информации.

В результате быстрого распространения идеи критического мышления существуют различные подходы к пониманию критического мышления. А также сформулированы различные определения критического мышления в зависимости от подхода к нему как к виду мыслительной деятельности, совокупности умений и навыков, стилю мышления, качеству мышления, качеству личности и т.д., а также в зависимости от функций критического мышления, через которые осуществляется его рассмотрение. Более того, в некоторых исследованиях критическое мышление определяют, как интегративное качество личности, способствующее к самоопределению

Так, И.А. Мороченкова [1] определяет существование критического мышления как интегративное качество личности, позволяющее субъекту выйти за рамки очевидного, осознав место и роль изучаемого; И.А. Бердникова [2] определяет критическое мышление как оценочно-рефлексивную деятельность, способствующую

самоопределению и личностному развитию; Н.Ю. Туласынова [3] характеризует критическое мышление как многогранное явление, формирующейся на основе особенностей личности, нацеленного на подтверждение гипотезы, анализа полученных результатов, а также проявляется в индивидуально-типологических качествах личности; Загашев И.О., Заир-Бек С.И. в своем исследовании определяют критическое мышление как открытое рефлексивное оценочное мышление. Ученые считают, что критическое мышление обеспечивает понимание и осознание собственной точки зрения, отношение к исследуемому вопросу, принятие ответственности за принятое решение, и более того, критическое мышление – это неотъемлемая часть культуры личности в работе с информацией [4].

И, наконец, В.А. Попков отмечает, что критическое мышление способствует смысловому самоопределению субъекта познания [5].

В рамках нашего исследования, критическое мышление – это оценочно-рефлексивное мышление, обеспечивающее субъекту посредством анализа, синтеза и оценки информации определять степень ее надежности и обоснованности, а также позволяющих личности сформулировать собственные взгляды, сформировать понятия и убеждения, принять обоснованное решение с опорой на имеющиеся известные знания (факты). Так как критическое мышление – это своего рода мышление о способе познания, которое позволяет применить полученные знания и опыт для усвоения и приобретения нового знания и опыта.

Актуализация задачи формирования критического мышления в отечественном профессиональном образовании вместе с тем требует развития необходимых для этого теоретико-методологических подходов, так как развитие системы профессионального образования возможно, в первую очередь, через реализацию различных инновационных подходов к процессу формирования критического мышления будущих специалистов, учитывающих особенности отечественной системы образования.

Системный подход (И.В. Блауберг, З.А. Решетова, Т.Т. Галиев и др.) в процессе формирования критического мышления, способствующий целостному познанию изучаемых объектов и окружающей действительности, обеспечит повышение эффективности не только критического анализа изучаемого материала, но и синтеза выявленной при этом информации, формированию нового знания.

Следующим подходом является проблемный (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Р. Пол, Д.М. Шакирова и др.), который является основополагающим фактором при формировании и развитии мышления, мыслительных компетенций (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров и др.).

Личностно-ориентированный подход в образовании и обучении определяет приоритет индивидуальности, самооценности личности обучающегося, который является субъектом педагогического процесса. Развитие личности предполагает не только формирование интеллектуальных компетенций студента, но и развитие личностно-смысловой сферы личности студента через формирование отношения студентов к изучаемым явлениям действительности, выявление причинно-следственных связей происходящих событий, осмысление ценности изучаемого объекта, поиск смысла предметах и явлениях окружающей действительности. Критическое мышление обеспечивает процесс развития личностно-смысловой сферы студента.

Особую роль играет дифференцированный подход. Дифференцированное обучение строится на принципе обучение каждого на уровне и способностей каждого

обучающегося, а также адаптация обучения к особенностям различных групп учащихся. Дифференцированное обучение рассматривается как философия и практика преподавания, направленная на повышение эффективности результатов обучения всех студентов в группе, отвечая на различные учебные потребности учащихся, а именно их уровень готовности, сформированности учебных умений и навыков, уровень мотивации и направленности обучающихся (К. Томилсон, И.Э. Унт, Ж.А. Караев и др.).

На основе вышеизложенного, можно считать одним из благоприятных условий формирования критического мышления в вузе является дифференцированное обучение.

Дифференцированное обучение опирается в основном на когнитивной теории развития и теории социального развития Л.С. Выготского, с помощью которой он утверждает, что учеников следует обучать в соответствии с их уровнем способностей и возможностей, при этом обеспечивать условия для дальнейшего развития, так называемых зон ближайшего развития обучающегося при поддержке педагога [6]. Л.С. Выготский утверждает, что студентов не следует обучать в группах, в которых их просят делать одно и то же, а некоторые из них к этому не готовы. Более того, в работах Выготского, посвященных дефектологии, он призывал педагогов сосредоточиться на потенциальных возможностях и актуальных способностях обучающихся, а не на их проблемных областях развития.

Дифференцированное обучение строится на принципе обучения каждого на уровне и способностей каждого обучающегося, а также адаптации обучения к особенностям различных групп учащихся. Одной из первых моделей дифференцированного обучения была создана для работы педагога с одаренными учащимися [7]. Дифференцированное обучение рассматривается как философия и практика преподавания, направленная на повышение эффективности результатов обучения всех студентов в группе, отвечая на различные учебные потребности учащихся, а именно их уровень готовности, сформированности учебных умений и навыков, уровень мотивации и направленности обучающегося [8].

Воплощение данного принципа в нашем исследовании особо проявилось в процессе практических занятий, при использовании метода разноуровневого обучения, когда обучающийся имел возможность самостоятельно выбрать посильную для себя задачу из предлагаемых ему трех уровней их сложности и трудности

Реализация нашей программы формирования критического мышления предполагает внедрение разноуровневого обучения – развитие специфических компетенций субъектов обучения – способности и готовности применять усвоенные знания и умения, а также приобретенные способы мышления в познавательной деятельности (рисунок 1):

1) на уровне «стандарта» (поиск ответов на вопросы, аудиторная и самостоятельная работа в поиске решения задач, выполнение тестовых заданий, упражнений, и т.п., отвечающих образовательному стандарту);

2) на уровне творчества – решение нестандартных задач и проблем, выполнение самостоятельных заданий и т.п., требующих творческих умений и навыков;

3) на уровне исследования (исследовательская работа по поиску решения задач и проблем, выполнение научных проектов, заданий, самостоятельных работ, подготовка докладов, статей и т.д., требующих навыков системно-критического, исследовательского, творческого и иных подходов) [9].

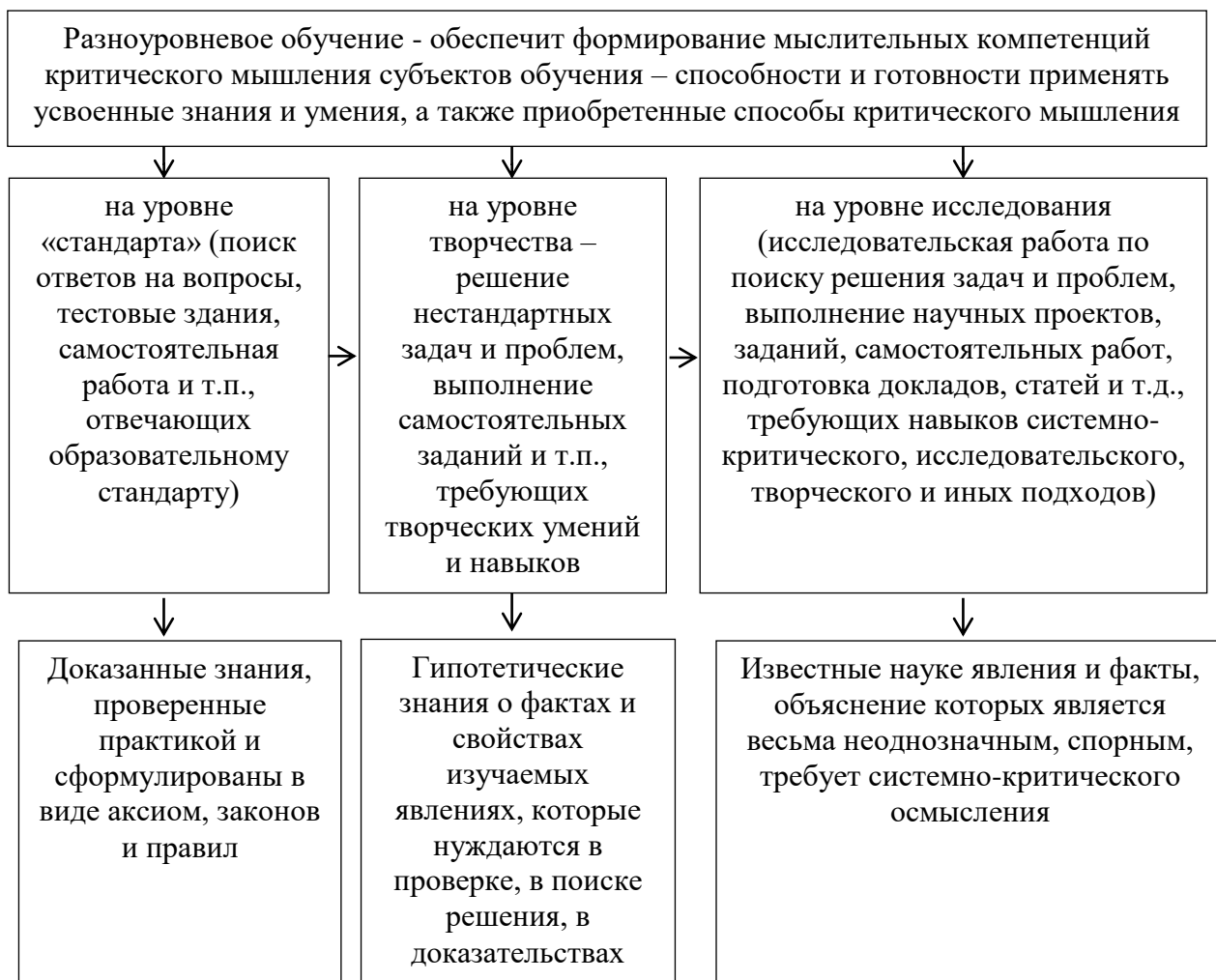


Рисунок 1 – Разноуровневое обучение критическому мышлению студентов в вузе

Разноуровневое обучение основывается на технологиях проблемного обучения. Данная методика обеспечит охват всех категорий студентов (от слабоуспевающих до студентов, демонстрирующих высокую продуктивность в обучении), удовлетворение основных потребностей и интересов студентов в своей учебной деятельности.

Студент как активный субъект педагогического процесса смог выбрать траекторию своего обучения, самостоятельно или при помощи преподавателя осуществлять активную познавательную деятельность, исходя из принципов развивающего обучения.

Мы предлагаем, в рамках нашего исследования, построение такой системы образования, нацеленного на развитие общих (специфических) компетенций) – применение полученных знаний, умений и навыков не только на уровне «стандарта», но и на уровне творчества и исследования. Каждый из перечисленных выше уровней обучения имеет свои, например, три уровня трудности и сложности теоретических вопросов, проблемных задач, практических заданий и т.д.

Таким образом, очевидным достоинством такого обучения является высокая результативность, активизация и развитие мыслительных компетенций студентов, осмысление изученного, усвоенного через деятельностный характер организации обучения, возможность выбора студентом собственной траектории учения, что развивает самостоятельность, выбор оптимальных способов деятельности.

Список использованных источников

1. Мороченкова И.А. Формирование критического мышления студентов в образовательном процессе вуза: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, 2004. – 24 с.
2. Бердникова И.А. Обеспечение качества усвоения учебного материала студентами в процессе развития критического мышления: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2009. – 22 с.
3. Туласынова Н.Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Якутск, 2010. – 22 с.
4. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2004. – 173 с.
5. Попков В.А., Коржув А.В. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пос. – М.: Академический проект, 2004. – 432 с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 570 с.
7. Tomlinson C.A. How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms. – Ed. 3rd. – Alexandria, VA: ASCD, 2017. – 184 p.
8. Tomlinson C.A. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all learners. – Alexandria: ASCD, 2000. – 197 p.
9. Абдыров А.М., Галиев Т.Т., Есекешова М.Д. Системный подход в опережающем обучении: учеб. – Астана: Изд-во КазАТУ им. С. Сейфуллина, 2016. – 290 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕФЛЕКСИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Дейниченко Любовь Борисовна

доцент кафедры общей и педагогической
психологии Московского государственного
областного университета, г. Мытищи, Россия
luba_deyn@mail.ru

Мустафина Виолетта Саматовна

доцент кафедры общей и педагогической
психологии Московского государственного
областного университета, г. Мытищи, Россия
vsmustafina@mail.ru

Активный научно-технологический прогресс приводит к постоянным изменениям: он меняет наш образ жизни, способы и особенности коммуникации, требования, предъявляемые на рабочих местах. Это вызывает необходимость постоянно адаптироваться к новым условиям. Успешная адаптация требует большого числа ресурсов: умения управлять своими эмоциями, использовать их для повышения

своей продуктивности, умения справляться со стрессом, готовности переосмыслить свои ценностные ориентиры и жизненные планы – все это лишь малая часть характеристик, связываемых с эмоциональным интеллектом и рефлексией.

Эмоциональный интеллект вызывает интерес у психологов в связи с его предполагаемым большим значением для самых разных областей жизни человека: от межличностных отношений до успеха в карьере и саморазвития. На данный момент он является одним из самых востребованных навыков в управлении персоналом, сфере услуг, актерском мастерстве, психологическом консультировании и психотерапии и т.д. На практике этот «мягкий» навык особенно ценен с двух позиций: повышения эффективности общения с другими людьми (в том числе клиентами или коллегами) и эмоциональной саморегуляции, представляющей собой правильное использование эмоций в целях фасилитации мышления и деятельности. Большим потенциалом эмоциональный интеллект обладает и для педагогики. Развитие эмоционального интеллекта является важным условием нравственного воспитания: понимание эмоций и эмпатия позволяют детям легче усваивать морально-нравственные нормы и формировать просоциальные ценности [1]. Многие исследователи предлагают введение специального эмоционального обучения, которое развивало бы эмоциональный интеллект и ряд связанных с ним характеристик. Участие в таких программах улучшает не только характеристики эмоциональной сферы, но и успеваемость школьников. Повышенный интерес к эмоциональному интеллекту при отсутствии единого определения и малой изученности делает актуальной проблему выявления связей между ним и другими личностными особенностями, в том числе способностью к рефлексии.

Рефлексия, как и эмоциональный интеллект, связана с саморегуляцией. Она участвует в контроле за большим числом психических процессов и позволяет субъекту осознавать себя.

Специфика же юношеского возраста, периода активного личностного и профессионального самоопределения человека, сепарации от родителей и создания своей собственной семьи требует осознанности, способности к целеполаганию, стрессоустойчивости и определенного уровня межличностной компетенции. Такие возрастные особенности предполагают активное использование рефлексии и эмоционального интеллекта. Иными словами, высокий уровень рефлексивности и эмоционального интеллекта может стать решающим фактором для успешного решения задач развития в юношеском возрасте [2].

Однако проведенное нами исследование показывает, что большое число лиц юношеского возраста имеет сравнительно низкий уровень тех или иных компонентов эмоционального интеллекта, рефлексивности или обоих этих свойств, что негативно сказывается на качестве жизни.

Рефлексия издавна является объектом исследования в философии (Дж. Локк, И. Кант, Гегель, И.Г. Фихте). Объектом же изучения собственно психологии рефлексия впервые стала в работах У. Джеймса, выделявшего Я как объект и Я как субъект познания. Отдельную отрасль – «психологию рефлексии» предложил ввести А. Бузман, который определял ее как «перенесение переживания с внешнего мира на самого себя».

В отечественной психологии рефлексия занимает важное место и служит объяснительным принципом развития психики и, в частности, самосознания. Среди авторов, сделавших наиболее значимый вклад в изучение рефлексии, можно выделить

В.А. Лефевра, В.Д. Шадрикова, А.Г. Асмолова, В.П. Зинченко, И.Н. Семенова, Д.А. Леонтьева, С.Ю. Степанова, А.В. Карпова и др.

В отличие от рефлексии, эмоциональный интеллект – понятие новое. Хотя сам термин «эмоциональный интеллект» появился еще в 1960-х гг, свое развитие он тогда не получил. Самостоятельным предметом научного исследования эмоциональный интеллект становится лишь в 90-е гг. XX в., после выхода работы П. Сэловея и Дж. Мэйера в 1990 г.[3]. Г.Г. Гарскова первой среди отечественных исследователей дала свое определение термина «эмоциональный интеллект», понимая его как способность к управлению эмоциональной сферой с помощью полученных в результате интеллектуальных операций – анализа и синтеза – данных об эмоциях. В настоящее время идет активный поиск наиболее точной модели эмоционального интеллекта (И.Н. Андреева, Р.Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин, Р. Бар-Он и др.). Большое число исследований сегодня направлено на изучение связей между эмоциональным интеллектом и различными личностными чертами, способностями, особенностями адаптации. В наших исследованиях мы тоже изучали особенности проявления эмоционального интеллекта у студентов технической и гуманитарной направленности вуза [4], в том числе и в условиях пандемии [5].

Целью данного исследования было выявление взаимосвязи между рефлексией и эмоциональным интеллектом в юношеском возрасте. В исследовании приняли участие юноши и девушки в возрасте 21-23 лет – студенты гуманитарных вузов. Данные были получены при использовании следующих методик:

1) Опросник для определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) – здесь мы определяли общий уровень рефлексивности испытуемых.

2) Опросник «Дифференциальный тест рефлексивности» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова) – этот опросник позволил нам выделить ряд качественно различных рефлексивных процессов в зависимости от возможных фокусов направленности сознания: 1. только на внешний объект, когда по сути рефлексия отсутствует (арефлексия); 2. только на самого субъекта как сосредоточенность на собственном состоянии, собственных переживаниях (интроспекция); 3. на себя и на объект одновременно, что предполагает способность посмотреть на себя со стороны (системная рефлексия); 4. на объекты не имеющие отношения к актуальной жизненной ситуации и связанные с отрывом от актуальной ситуации (квазирефлексия). Как считают авторы данной модели, именно системная рефлексия, в которой направленность сознания на себя происходит не за счет, а в дополнение к его направленности на внешнюю ситуацию, представляет собой единственную полноценную разновидность рефлексии, в полной мере выполняющую приписываемые рефлексии позитивные функции; остальные разновидности являются психологически неполноценными и «отвечают» за психологически неблагоприятные последствия направленности сознания на себя [6].

1) Опросник эмоционального интеллекта Шутте (SSRI) - определяет общий уровень развития эмоционального интеллекта у испытуемых.

2) Опросник ЭМИн (Д.В. Люсин) – выявляет структуру эмоционального интеллекта. Согласно теоретической модели, лежащей в основе опросника ЭМИн, в структуре эмоционального интеллекта выделяется два «измерения». Во-первых, это два его вектора - внутриличностный и межличностный (по направленности на свои или чужие эмоции). Вторым измерением является содержательный аспект эмоционального интеллекта, трактуемый как способность к пониманию и управлению

эмоциями. Таким образом, эмоциональный интеллект проявляется, прежде всего, как способность к пониманию своих эмоций и эмоций других людей на основе внешних проявлений эмоций, понимание причин их возникновения, способность к вербальному описанию. Не менее важной является способность к управлению эмоциями, как чужими (умение вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций), так и своими (умение вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные). Также важной является способность контролировать внешние проявления своих эмоций [7].

Нами был проведен последующий анализ результатов по представленным в данных опросниках шкалам, а также выявлена взаимосвязь между различными компонентами рефлексии и эмоционального интеллекта (см. таблицу 1).

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа взаимосвязи рефлексии и эмоционального интеллекта в юношеском возрасте.

Шкалы опросников	Общий уровень рефлексии	Системная рефлексия	Интроспекция	Квази-рефлексия
Общий уровень эмоционального интеллекта (ЭИ)	0.331	0.572*	-0.155	0.021
Межличностный ЭИ	0.243	0.307	-0.015	-0.301
Внутриличностный ЭИ	0.123	0.219	-0.528**	-0.358
Понимание эмоций	0.346	0.364	-0.189	-0.393*
Управление эмоциями	0.048	0.111	-0.246	-0.154
Понимание чужих эмоций	0.295	0.333	-0.072	-0.399*
Управление чужими эмоциями	-0.052	0.176	-0.043	-0.054
Понимание своих эмоций	0.265	0.282	-0.413*	-0.461*
Управление своими эмоциями	0.257	0.1	-0.177	-0.134
Контроль экспрессии	-0.122	0.154	-0.509**	-0.205

Критические значения r_s : при $\rho = 0,05$ $r_s = 0,38$ (*); при $\rho = 0,01$ $r_s = 0,49$ (**).

Проведенный корреляционный анализ показал наличие связей между различными типами рефлексии, с одной стороны, и компонентами эмоционального интеллекта, с другой.

Как оказалось, системная рефлексия положительно связана с общим уровнем эмоционального интеллекта, что, подтверждает ее большую адаптивность по сравнению с другими типами. Можно предположить, что такая связь возникает из-за того, что в состав эмоционального интеллекта входит множество способностей, направленных как на себя, так и вовне, а отличительная черта системной рефлексии – именно возможность увидеть ситуацию целостно и себя в ней со стороны, то есть одновременно и себя, и объект деятельности, и условия.

Интроспекция имеет высокую отрицательную корреляцию с внутриличностным эмоциональным интеллектом. Отрицательно связана она и с компонентами внутриличностного эмоционального интеллекта: пониманием своих эмоций и контролем экспрессии. Такой результат, на первый взгляд, является несколько противоречивым: направленность интроспекции на внутренние состояния скорее должна повышать уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, а не понижать его. Однако, на наш взгляд, обратная связь интроспекции с

внутриличностным эмоциональным интеллектом, и в частности, с пониманием своих эмоций определяется особенностями интроспекции (как неадаптивного типа рефлексии). Это уход в себя, навязчивый анализ своих чувств и эмоций, чересчур долгий и зачастую ни к чему не приводящий, поскольку подразумевает отрыв от реальной жизненной ситуации. Вырванные из контекста жизненной ситуации эмоции нельзя понять в полной мере адекватно, т.к. понимание эмоций подразумевает также и видение причинно-следственных связей: что эмоцию вызвало, что на нее повлияло и какие последствия у нее могут быть. Таким образом, интроспекция не только не помогает человеку понять свои эмоции, но и мешает этому.

Квазирефлексия имеет обратную связь с пониманием эмоций, как собственных, так и других людей. Это соответствует представлениям Д.А. Леонтьева о направленности данного типа рефлексии – на внешний по отношению к наличествующей ситуации предмет, воспоминания или фантазии. Это один из способов ухода от решения проблемы, который не способствует лучшему пониманию эмоций, а препятствует, особенно в стрессовых ситуациях.

На основе полученных эмпирических данных и последующего их анализа, можно сделать следующие выводы:

1. В юношеском возрасте понимание и управление своими эмоциями, более выражены, чем понимание и управление эмоциями других людей, что свидетельствует о большей выраженности внутриличностного компонента эмоционального интеллекта по сравнению с межличностным.

2. Такой компонент эмоционального интеллекта как понимание эмоций в юношеском возрасте выражен сильнее, чем управление ими.

3. Типы рефлексии неравномерно выражены у лиц юношеского возраста: наибольшую выраженность имеет системная рефлексия, в то время как неадаптивные типы – квазирефлексия и интроспекция – выражены слабее.

4. Существует взаимосвязь между типами рефлексии и эмоциональным интеллектом в юношеском возрасте, а именно:

а. чем выше уровень наиболее адаптивной системной рефлексии, тем выше общий эмоциональный интеллект;

б. чем более выражена интроспекция («самокопание», неадаптивный тип рефлексии), тем ниже уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, понимания собственных эмоций и контроля экспрессии;

с. чем выше уровень квазирефлексии (еще одного неадаптивного типа рефлексии), связанной с уходом в фантазии и воспоминания, тем ниже понимание эмоций, как своих собственных, так и других людей.

Список использованных источников

1. Мустафина В.С. Стратегии формирования нравственной личности в отечественной психологии //Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи. Сборник материалов международной научно-практической конференции X Левитовские чтения в МГОУ. - 2016. С. 87-90.

2. Резванцева, М.О. Психология оценивания в социальном взаимодействии М.: МГОУ – 2012. – 292 с.

3. Наймушина Л.М. История становления понятия "эмоциональный интеллект" в психологической науке // Педагогика: история, перспективы. 2020. №4. С. 63-70.

4. Дейниченко Л.Б., Чинова А.М. Особенности проявления эмоционального интеллекта у студентов гуманитарных и технических вузов //Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. Сб. трудов Международной научно-практической конференции "XV Левитовские чтения" - МГОУ. 2020. С. 618-623.

5. Дейниченко Л.Б. Особенности проявления эмоционального интеллекта в условиях пандемии у студентов технической и гуманитарной направленности вуза //Практическая психология и новая реальность. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 138-147.

6. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 4. – С. 110-135.

7. Люсин Д.И. Новая методика для диагностики эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн //Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3-22.

ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Халелова Айгерым Халелкызы

Педагогикалық ғылымдарының магистрі,
Педагогика жоғары мектебінің оқытушы-сарапшысы,
Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
khalelovaaiiga@mail.ru

Алибаева Жұлдыз Еркиновна

Педагогикалық ғылымдарының магистрі,
Педагогика жоғары мектебінің оқытушы-сарапшысы,
Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
alibaeva_zh@mail.ru

Толеранттылық қағидаттарының декларациясына сәйкес *толеранттылық* – әлем мәдениеттерінің бай алуан түрлілігін, өзін-өзі көрсету нысандары мен адам даралығының көрініс беру тәсілдерін құрметтеуді, қабылдауды және дұрыс түсінуді білдіреді; адамдардың өз табиғаты бойынша сыртқы келбеті, ұстанымы, сөйлеуі, мінез-құлқы мен құндылықтары бойынша ерекшеленетінін және әлемде өмір сүруге және өзінің даралығын сақтауға құқығы бар екенін мойындау.

Толеранттылық сонымен қатар әр адамға ешқандай кемсітусіз экономикалық және әлеуметтік дамуға мүмкіндік беруді талап етеді. Толеранттылық "адам-адам", "адам-мемлекет" жүйесіндегі өзара іс-әрекет қағидаты ретінде адам құқықтары жөніндегі негіз қалаушы халықаралық құжаттарда бекітіледі.

Интолеранттылық – бұл басқа адамды қабылдамауы, басқа (өзгеше) адамдармен бірге өмір сүруге дайын болмауы; интолеранттылық деструктивті, жанжалды, агрессивті мінез-құлық арқылы көрінеді.

Төзімділік сияқты маңызды құндылықтың сақталмауы неге әкеп соғады?

Бұл сұраққа жауап беру үшін біз *экслюзия* сияқты ұғымға жүгінеміз. *Экслюзия* дегеніміз – бұзылудың шекаралық күйі арқылы толық интеграциядан жеке адамды немесе топты қоғамнан толық оқшаулауға әкелетін біртіндеп зиянды жинақтау процесі.

Мүгедек балалар – әлеуметтік *экслюзия*ның қаупі жоғары жағдайындағы әлеуметтік топтардың бірі. Шығару процестері бәсеңдеу сипатына ие, әрбір кейінгі қадам толық *экслюзия*ға әкеледі, жеке адамға қол жетімді ресурстардың ауқымын одан әрі тарылтады.

Балалардың құқықтарын қорғаудың негізгі қағидаттарының бірі бала құқықтары туралы конвенцияда бекітілген кемсітпеушілік қағидаты болып табылады [2].

Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенцияда [3] әлеуметтік *инклюзия* – кемсітпеушілік, мүгедектердің ерекшеліктерін құрметтеу және оларды адами алуан түрліліктің құрамдас бөлігі ретінде қабылдау, мүмкіндіктер теңдігі, мүгедектерді қоғамға толық және тиімді тарту және енгізу қағидаттары бекітілген. Халықаралық құқықта мүгедек ерекше даралығы бар, белсенді әлеуметтенуге және қоғамға кірігуге бағдарланған адам ретінде қарастырылатынын атап өткен жөн және мемлекеттің міндеті мүгедектердің тіршілік әрекетінің барлық салаларында басқа адамдармен тең дәрежеде әлеуметтік дамуына кедергі келтіретін тосқауылдарды жою болып табылады. Мүгедектікті мұндай түсіндіру қоғамда мүмкіндігі шектеулі адамдардың ерекшеліктерін қабылдауға және оларды басқа адамдармен қатар өмірдің барлық салаларына қосуға жағдай жасауды талап етеді.

Балалардың мүддесі үшін ұлттық іс-әрекет стратегиясының негізгі қағидаттары [4]: әр баланың құқықтарын қорғау; әр баланың әлеуетін барынша іске асыру; балалардың осал санаттарына ерекше назар аудару.

Білім беру саласындағы қатынастарды құқықтық реттеу [5] білім берудің басымдылығын тану, әрбір адамның білім алу құқығын қамтамасыз ету, білім беру саласында кемсітушілікке жол бермеу қағидаттарына негізделеді. Заңнамалық деңгейде *инклюзивті* білім беру анықтамасы берілді: "...арнайы білім беру қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білімге тең қол жетімділікті қамтамасыз ету".

Инклюзивті білім беру – бұл дене, интеллектуалдық, әлеуметтік, эмоционалды, тілдік және басқа да ерекшеліктерге қарамастан, әр балаға қол жетімді білім, ол жалпы (біртұтас, тұтас) оқыту және тәрбиелеу (даму және әлеуметтену) процесіне қосылуға мүмкіндік береді, содан кейін өсіп келе жатқан адамға қоғамның тең мүшесі болуға мүмкіндік береді, оның әлеуметтік ерекшелену қаупін азайтады.

Инклюзивті оқыту әр баланың қабілеттері мен білім беру қажеттіліктеріне қарамастан, білім беру процесіне белсенді бірлесіп қатысуды қамтиды. Білім берудегі *инклюзивтік* тәсілдемелерді дамытудың басты қағидаты әр баланың мүдделерін сақтау болып табылатыны сөзсіз. *Инклюзия* білім алушылар арасындағы айырмашылықтарды танудан басталады, егер мұндай айырмашылықтар құрметтелсе және білім беру процесінің негізі болса.

Оқытудың *инклюзивтік* моделі білім беру процесінің барлық субъектілерінің: денсаулық мүмкіндіктері шектеулі адамдардың және олардың ата-аналарының, білім алушылар мен олардың отбасы мүшелерінің, білім беру кеңістігінің, әкімшіліктің,

қосымша білім беру құрылымдарының педагогтары мен басқа да мамандарының мүдделерін қозғайды. Сондықтан білім беру ұйымының қызметі мүмкіндігі шектеулі жандарды оқыту және тәрбиелеу үшін арнайы жағдайлар жасауға ғана емес, сонымен қатар мұғалімдер арасында да, мүмкіндігі шектеулі білім алушылар мен олардың сау құрдастары арасында да өзара түсіністікті қамтамасыз етуге бағытталуы керек.

Сонымен, білім беру ұйымында толерантты кеңістік құрылуы керек, оны түсіну керек [5]: "...оқу және тәрбие процесінің барлық субъектілерінің бірлігі, "толеранттылық педагогикасы" қағидаттарына негізделген және педагогикалық этиканың жетекші құрамдас бөлігі және гуманистік тәрбиенің негізі болып табылатын қатынастарды ұйымдастыру формасы".

Толерантты кеңістіктің қалыптасуы гуманистік, адамгершілік құндылықтарға негізделеді және тұлғаның нақты қайта құрылуы аясында пәнаралық білім беру процесінің дамуына жағдай жасайды, ол өзі гуманистік білім берудің шарты болып табылады, өз кезегінде өзін-өзі бағалауы бар, қоршаған әлемді белсенді түрде игеретін және өзгертетін толерантты тұлғаны дамытады және тәрбиелейді. Ашық және еркін, өзін-өзі танудың жоғары дамыған тетіктері бар, белгілі бір рухани және мәдени-тарихи құндылықтарды білдіреді.

Педагогикалық өзара іс-әрекет процесінің негізгі құралы – мұғалім. Қарым-қатынастың тиімділігі, өнімділігі мен бірлескен іс-әрекеті мұғалімнің жеке потенциалына, кәсіби білімі мен дағдыларына байланысты болады.

Инклюзивті білім беру моделін жүзеге асырудағы мұғалімнің негізгі қасиеттері – әдептілік пен шыдамдылық сияқты қасиеттер. Әдептілік мұғалімнің іс-әрекеттердің барлық объективті салдарын алдын-ала болжай білуін және білім алушылардың, әріптестердің, ата-аналардың субъективті қабылдауын қамтиды. Өз іс-әрекеттерін біреуді ыңғайсыз жағдайға қалдырмау, жеке тұлғаның мақтанышына нұқсан келтірмеу, қорламау және жағдайдың сәйкессіздігі мен оның даму тенденцияларын жан-жақты бағалау арқылы қол жеткізуге болатын етіп құру мүмкіндігі. Өз іс-әрекеттерінің ұтымды ғана емес, эмоционалды салдарын да болжай білу мұғалімге дұрыс емес мәлімдемелер мен әрекеттерден аулақ болуға көмектеседі. Мұғалім үшін ең бастысы – білім алушыларды, олардың ата-аналарын тыңдау, мәселе бойынша жан-жақты сөйлеуге мүмкіндік беру, жағымсыз эмоцияларды жою және толық ақпарат алу және бірлескен қызметке ынталандыру үшін әңгімені сындарлы бағытқа бағыттау. Жеке қасиеттер ретінде шыдамдылықтың этикалық компоненттері – бұл балалармен берік байланыс орнатуға және оң нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Педагогикалық ортада *толерантты болу* дегеніміз – басқаларға мейірімді және мұқият болу. Сондықтан толеранттылықты түсіну "айқын қабылдамау сезімін жеңу қажеттілігіне кедергі келтірместен, "басқаға" деген немқұрайдылықты жеңу" сияқты ерекшелікпен толықтырылуы керек. Өзара әрекеттесудің толерантты түрлеріне келесі типтер жатады: *диалог, ынтымақтастық, қамқоршылық*.

Диалогта даралық көрінеді және басқа адамның өзіндік ерекшелігі түсініледі, өйткені бұл қарым-қатынастағы позициялардың теңдігін білдіретін диалогтық өзара іс-әрекет. Диалогтық өзара әрекеттесу құрылымында эмоционалды және танымдық компоненттер басым болады, оларды эмпатияның жоғары деңгейі, серіктес сезімі, оны сол қалпында қабылдау қабілеті, басқаларды қабылдауда стереотиптің болмауы, ойлаудың икемділігі арқылы сипаттауға болады.

Ынтымақтастық дегеніміз – іс-әрекеттің мақсаттарын бірлесіп анықтау, оны бірлесіп жоспарлау, әрқайсысының мүмкіндіктері негізінде күш пен құралдарды

бөлу. Бұл толерантты мінез-құлық деңгейі, оны келесі белгілермен сипаттауға болады: байланысқа бейімділік, ізгілік, мазасыздықтың болмауы, іс-әрекеттің ұтқырлығы, шыдамдылық, сенімділік, әлеуметтік белсенділік.

Қамқорлық күтуді білдіреді және бұл қамқорлық қамқоршының қадір-қасиетін қорламайды. Өзара әрекеттесудің бұл түрі екі тарап бір-бірін қабылдап, бір-біріне шыдамды болған кезде ғана мүмкін болады. Толерантты қарым-қатынастың бұл деңгейі келесі белгілермен сипатталады – эмоционалды тұрақтылық, эмпатияның жоғары деңгейі, экстраверттылық, әлеуметтік белсенділік, көмекке келу мүмкіндігі.

Осылайша, толеранттылық этикалық-құқықтық негіз болып қана қоймай, инклюзивті білім берудің негізгі этикалық қағидаттарын іске асырудың міндетті шарты мен құралы ретінде де әрекет етеді.

Бүгінгі таңда сапалы білім тек жеке тұлға үшін ғана емес, жалпы қоғам үшін де пайдалы. Өйткені, елді жоғары білікті бірліктермен қамтамасыз ету еңбек өнімділігінің артуына, жаңа технологияларды енгізуге, әлеуметтік дамуда алдыңғы қатарға шығуға алып келеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Толеранттылық қағидаттарының декларациясы. 1995 жылғы 16 қарашадағы ЮНЕСКО Бас конференциясының 5.61 қарарымен бекітілген.
2. Бала құқықтары туралы конвенция. (БҰҰ Бас Ассамблеясымен мақұлданған 20.11.1989) (15.09.1990ж. КСРО үшін күшіне енді).
3. Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенция. 2006 жылғы 13 желтоқсандағы Бас Ассамблеяның 61/106 қарарымен қабылданды. 2.
4. Степанова О.А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. 2012. №8.
5. Суменкова, А. М. Толерантность как ценностная основа инклюзивного профессионального образования / А. М. Суменкова. — Текст: непосредственный // Образование и воспитание. — 2017. — № 5.1 (15.1). — С. 50-55. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/3010/>.

ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА

Курбанова Муаттар Эркиновна
преподаватель кафедры “Общая педагогика”,
Чирчикский государственный педагогический университет
г. Чирчик, Узбекистан
gulnora-ernazarova@mail.ru

Интеллектуальное свободное развитие учащегося осуществляется в соответствии с положениями Конституции Республики Узбекистан о правах человека, побуждая их к становлению активными участниками развития общества. Интеллектуальное развитие студентов также необходимо, потому что в

этом процессе учебная ситуация стабильно развивается и появляется возможность оказывать эффективное педагогическое воздействие на студентов.

Существуют специфические механизмы интеллектуального развития личности студентов. Некоторые аспекты данного механизма были предложены в свое время В.С. Илиным, В.В. Зайцевым, Н.К. Сергеевым. Сегодня во всем мире пропагандируются многопараметрические концепции, основанные на гуманности интеллектуального развития личности студентов [1].

Например, взаимосвязанные аспекты гуманистического подхода с реальностью, общественной жизни изучал В.И. Слободчиков, вопрос активности связанной с ситуацией изучал В.А. Петровский. Ряд исследователей изучали проблему интеллектуального развития студентов на основе специфических аспектов его личности. Например, среди них исследования О.С. Гребенюка, И. Унта, Ю.Г. Юлдашева, Р.Г. Сафаровой, У. Нишоналиева, У.К. Мусаева.

Большинство подходов в педагогических исследованиях сегодня сосредоточены на саморазвитии личности учащегося. Проблема личностно-ориентированного образования была исследована рядом ученых-педагогов Ю.Г. Юлдашевым, Р.Г. Сафаровой, Е. Сейтхалиловым, Б.Р. Адизовым, Р. Ахлиддиновым, У. Мусаевым, Ш. Курбановым, Б. Мамуровым, Е.В. Бондаревской, В.М. Монаховым, Н.К. Сергеевым и др.

Как подчеркивают ученые, на определенных этапах интеллектуального развития личности учащегося необходимо систематически оказывать на него педагогическое воздействие. Проблема интеллектуального развития студентов все еще ждет своего решения как актуальная педагогическая проблема, несмотря на наличие ряда подходов в этой области. В частности, проблема интеллектуального развития студентов на основе индивидуального подхода не была дидактически раскрыта [2].

Решение проблемы всестороннего развития студентов сегодня имеет особое значение в жизни общества.

Для этого необходимо отказаться от некоторых традиций, существующих в современном образовательном процессе. В частности, важно определить систему интеллектуального развития студентов, обеспечивающую соответствие между передовыми педагогическими технологиями и традиционным образовательным процессом.

Необходимо обеспечить динамическую связь между саморазвитием личности и его развитием в процессе обучения, обеспечивая взаимосвязь между существующей парадигмой знаний у студентов и специфическими аспектами их развития [2].

Во-первых, анализ практической ситуации по данной проблеме показал, что учителя зачастую не обращают внимание на интеллектуальное развитие студентов.

Во-вторых, в результате реформ в сфере образования появились новые педагогические возможности в интеллектуальном развитии студентов.

Особое внимание следует уделить следующим аспектам интеллектуального развития студентов. К ним относятся: обучение студентов самостоятельно и критически мыслить, обеспечение приобретения ими самостоятельно знаний, поощрение их к физическому развитию и приобретению навыков здорового образа жизни, а также на каждом уроке предоставление им учебных задач, ориентированных на социализацию студентов [4]. Среди них аспектами, которые особенно важны для интеллектуального развития студентов, являются ориентация на самостоятельное и критическое мышление и самостоятельное обучение.

Список использованных источников

1. Каландарова М.К. “Инновационные подходы к организации обучения на основе педагогического сотрудничества” // “Образование через всю жизнь непрерывное образование в интересах устойчивого развития” программа 13-й международной конференции Санкт-Петербург 2015 йил, 29-31 май, 3-5 б.
2. Туракулов О.Х. Информационный учебно-методический центр для образовательной среды // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Самара: Издательство Самарского научного центра РАН, 2009. – Том 11. № 4(30), (6). – С. 1453-1457.
3. Туракулов О.Х. Информационный учебно-методический центр для образовательной среды // Молодой ученый. НМЖ. – М.: 2012. – № 6(41). – С. 438-442.
4. Эрназарова Г.О. Формирование профессионального творчества будущих специалистов / Международный научный журнал «Образование и воспитание» (ISSN 2410-4515), 2020, №5.74-77 с.

ҚАҢДАС СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖАҢА ОРТАҒА ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ

Даужанова Айнагүл

7M03103 – Психология мамандығының 2 курс магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
dauzhanova99@bk.ru

Мандыкаева Алмагүль Рамазанқызы

психология ғылымдарының кандидаты, психология кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
alma.mandykaeva@mail.ru

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасынан тыс жерлерінде 4,1 млн. этникалық қазақтар тұрады. Қазақстан Республикасының аумағында қазіргі уақытта қазақтардың саны 8,13 млн. адамды құрайды, әлемдегі қазақтардың барлық саны 12,2 млн. адамды құрайды. Осылайша, әрбір үшінші қазақ шетелде тұрады. Осыған байланысты, белсенді этно мәдени көші-қон процестері мен репатриацияны, сондай-ақ Қазақстандағы этникалық топтардың әлеуметтік-мәдени бейімделу проблемаларын тұжырымдамалық тұрғыдан ұғынудың танымдық қажеттілігі туындады. Қандастардың бейімделу процесіне әсер ететін факторлары жайлы алынған мәліметтер жаңа ортаға тап болған тұлға психологиясы жайлы көзқарастар аясын кеңейтуге мүмкіндік береді.

Тарихи отанына оралған қазақ-репатрианттар бұрын «оралмандар»деп аталғаны белгілі. Бұл оралғандар деген мағынаны білдіреді. Еліміздің Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев "оралман" сөзінен бас тартып, "қандас" деп айтуды ұсынған

болатын. «Мен бұрын айтқанымдай, тарихи отанына оралған қазақтарға қатысты «оралман» терминінен бас тартып, «қандас» терминін қолдану керек. Жеті атасын білетін халыққа «қандас» деген ұғым жарасады», - деді Қ.К. Тоқаев [1]. Жаңа заң бойынша 1991 жылдан кейін туған, бұрын Қазақстан азаматы болмаған азаматтар да «қандас» мәртебесін ала алады. Репатриация дегеніміз өз тарихи отанына басқа елден оралу және қоныстану болып табылады. Репатриация – бұл әр жеке адам үшін революция болып табылады, және онымен өмірдегі кейбір жеке оқиғалар ғана теңесе алады. Репатриация өмірді «дейін» және «кейін» деген екі жазықтыққа айналдырады. Адам жасына тәуелсіз жаңа жерде, жаңа ортада, жаңа әлеуметтік роль мен статуста жаңадан өмір сүре бастайды[2].

Өзге елден келген қазақтардың да «Мәдени шогі» кем емес, тіпті ұлғая түседі деп те айтуға болады. Өйткені олардың үміттері мен реалды өмір араларында диссонанс пайда болады. Қазақстанға келген қазақ тілді қандастар өздерін бөтен сезінеді. Егер басқа ел территориясына көшкенде шетелдік мигранттар ең болмағанда мәдени өзгешеліктердің бар екенін болжай алса, онда қазақ қандастар көшуге дейін өздерін «өз адамдарының» арасында болатынына сенімді болады. Сондықтан миграциядан кейін жергілікті қазақ халқымен өзгешеліктерін аңғару олардың өзіндік саналарына үлкен жарақат әкеледі деуге болады. Өз отанына қайту шешіміне қандай жағдай әсер еткенін түсіну де маңызды болып табылады. Қаншалықты бұл шешім өзіндік қанағаттанушылықпен, өзіндік біртектілікпен, қажеттіліктердің қанағаттану дәрежесімен байланысты екенін анықтау, «сыртқы» қажеттіліктермен синхрондық себепті байланысы бар, тұлғалық «ішкі» мотивтердің әсерін бағалау керек. Тек шешім қабылдау мотивациясын дұрыс бағалаған жағдайда ғана репатриант бейімделуінің сәттілігін болжауға мүмкіндік беріледі. Сәтті бейімделу әдетте жақын ортамен үйлесімділік сезімімен анықталады, ал негізгі көңіл «бөтендердің» қанағаттанушылық сезімі, психологиялық комфорт және рухани денсаулыққа бөлінеді. Соңғы кездерде мәдениет аралық бейімделуді өзіне тек эмоциялық қалыптың позитивтілігін сақтау ғана емес, сонымен қатар күнделікті өмірде қажет болатын әлеуметтік үйренулер мен дағдыларды қабылдауды енгізетін көп аспектілі процес ретінде қарастыруда. Алайда, көптеген зерттемелерде осы екі бейімделу жақтарының арасында корреляция анықталды.

И.С. Конның айтуынша әлеуметтену термині кең таралған, сондықтан да психология ғылымының өкілдері оған түрлі мағына береді. Дегенмен, әлеуметтену процесі – барлық әлеуметтік процестердің жиынтығы бола отырып, ол арқылы индивид қоғам мүшесі ретінде қызмет жасауға мүмкіндік беретін нормалар мен құндылықтар жүйесін игереді. Әлеуметтену индивидтің өз халқының мәдениетіне кіру процесімен тығыз байланысты. М. Херсковиц бұны мәдениеттену деп атаған. М. Херсковицтің айтуынша әлеуметтену – индивидтің адам қоғамына интеграциялануы, әлеуметтік рольдерді орындау үшін қажетті тәжірибені жинау. Ал мәдениеттену процесінде индивид өзінің мәдениет жүйесіне тән көзқарастар мен жүріс-тұрысты меңгеріп, нәтижеде сол мәдениет өкілдеріне тән когнитивтік, эмоционалдық, жүріс-тұрыстық ұқсастығы қалыптасады. Мәдениеттену процесі адам туғаннан бірінші күндерінен басталып өмірдің соңына дейін созылады. Мәдениеттенудің соңғы нәтижесі бұл мәдениетті (тілде, құндылықтарда, әдет-ғұрыптарды және т.б. білетін) адам. М. Херсковицтің айтуынша әлеуметтену мен мәдениеттену бірігіп жүреді және мәдениетке кірмей адам қоғам мүшесі ретінде өмір сүре алмайды [3].

Әлеуметтену процесі бұл тұлғаның қалыптасу процесі. Ол бала дүниеге келгенде бірінші минуттарынан-ақ басаталады. Тұлғаның қалыптасуы негізінен үш аймақта жүреді: іс-әрекет, қарым-қатынас, өзіндік сана сезім. Бұл үш аймақтың ортақ сипаты индивидтің сыртқы әлеммен әлеуметтік байланыстарын көбейту болып табылады.

Бейімделу процесіне жас,білім деңгейі де жеткілікті түрде әсер етеді. Неғұрлым ол жоғары болса, соғұрлым мәдени шок нышандары аз көрінеді. Тұтасымен алғанда дәлелденген жай, жас және жоғары білімді адамдар ең тиімді бейімделеді.

Триандис қазіргі уақытта бейімделу сәттілігіне әсер ететін келесі жағдайларды атауға болатынын мәлімдейді:

- Когнитивті қиыншылықтар – когнитивті күрделі индивидтер әдетте өздерімен тіпті өздерінікінен қатты өзгешеленетін болса да басқа мәдениеттерінің арасында қысқа әлеуметтік дистанция тағайындайды.

- Тенденцияларды неғұрлым аумақты категорияларды категориязациялауда қоладанады. Осындай қасиеті бар индивидтер қоршаған ортаны мұқият категорияларға бөлетіндерге қарағанда, жақсы бейімделеді. Бұны келесімен байланыстыруға болады. Жаңа мәдениетте алынған тәжірибені, бұрынғы мәдениеттегі тәжірибемен байланыстырады.

- Авторитаризм тесттері бойынша төмен бағалар, өйткені, анықталғаны белгісіздікке толерантты емес, авторитарлы, ригидті индивидтер жаңа әлеуметтік нормалар, құндылықтар және тілдерді меңгеруде қиыншылықтар көреді. Алынған мәліметтерді жалпылайтын болсақ, онда келесі қорытындыға келуге болады, басқа мәдениетте өмір сүруге кәсіби білікті, жоғары өзін өзі бағалауын, қарым қатынасшыл экстраверт индивид қажет.

Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуі оның белгілі бір әлеуметтік-психологиялық статусқа ие болу, қандай да бір қоғамдағы рөлдік функцияларды игеру процесі. Әлеуметтік-психологиялық бейімделу процесінде тұлға өмір мен іс әрекеттің ішкі және сыртқы жағдайлары арасында үйлесімге қол жеткізуге ұмтылады. Оның жүзеге асуына қарай тұлға бейімделуі жоғарылайды. Толық бейімделу барысында адамның психикалық іс әрекеттің орта шарттарына адекваттылығы жүзеге асады.

Әлеуметтік-психологиялық бейімделуді тұлғаның қорғаныс құралы ретінде қарастыруға болады. Оның көмегімен ішкі психикалық шиеленіс, мазасыздық, тұрақсыздық жағдайы әлсіреп, шеттетіледі.

Өткен ғасырдың соңынан бастап Америка ғалымы У. Джемс пен оның жақтастары Ч. Дарвин еңбектеріне негізделі отырып сананың адам өміріндегі ролі мен функциясын анықтау барысында сана теориясында функционалистік бағытты ұсынды. Олардың айтуынша сананың негізгі функциясы бейімделу, ол адамның сыртқы ортамен әрекеттестігін реттейді. Позитивстер (А. Бандура, А. Маслоу) тұлға бейімделуінің бастауын оның ортамен қайшылығынан көреді. Әлеуметтік-психологиялық бейімделуді бихевиористер арнайы топтық жүріс тұрыстар, әлеуметтік қатынастары немесе мәдениеттегі физикалық, әлеуметтік экономикалық немесе ұйымдасқан өзгерістер ретінде қарастырады. Р. Хенки анықтамасында «Әлеуметтік бейімделу термині индивид немесе топтың орта мен еш қайшылықсыз, әлеуметтік тепе-теңдік жағдайына толық жеткізу процесі» деп аталады [4].

Қазақстандық ғалым Мандыкаева А.Р. «Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселелері» атты ғылыми еңбегінде бейімделу процесі динамикалы болып табылады. Оның жетістігі көбінде объективті, субъективті оқиғаға, функционалды жағдайға, әлеуметтік тәжірибеге, өмірлік бағдарға және т.б. байланысты. Әрбір

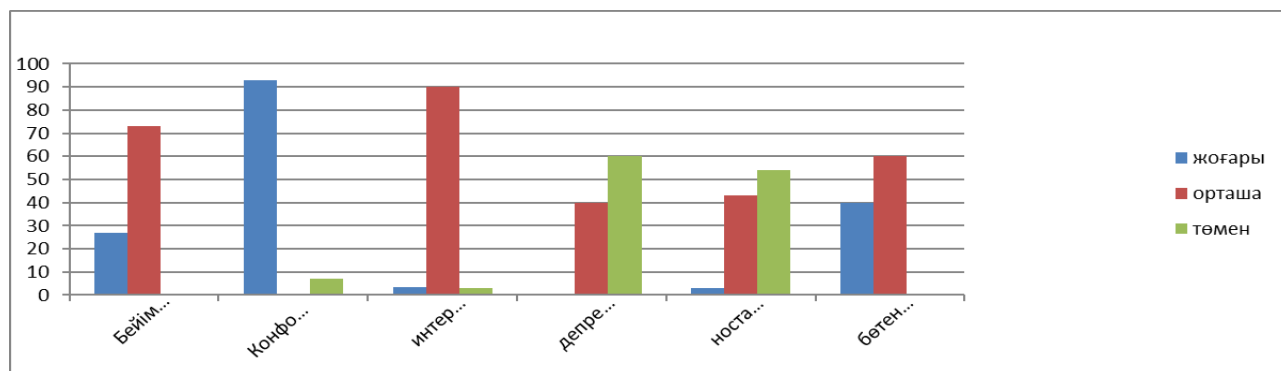
адамға сол әсер еткен стимул әр түрлі адамдарда түрлі жауап реакциясын тудыруы мүмкін.

Тұлғаның әлеуметтік – психологиялық бейімделу мәселесі психология ғылымындағы және психология ғылымының басқада аймағындағы күрделі мәселелердің бірі болып табылады. Адамды қоғамға, әлеуметтік топқа және ұжымға енгізудегі, адам мен әлеуметтік тәжірибені меңгеру механизмінде, қарым – қатынас және мәдени тәжірибелерде бейімделу және әлеуметтену процесі маңызды механизм болып табылады [5].

Осы мәселеге орай, зерттеу жұмысы Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінде және Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінде оқитын 30 қандас студентке жүргізілді. Олардың жыныстық ерекшеліктеріне мән беретін болсақ 20 қыз, 10 ұл. Жас аралықтары 18 бен 23 арасын қамтиды. Л.В. Янковскийдің жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға тұлғаның бейімделу сауалнамасы әдістемесінің көмегімен өткізілді. Сауалнама қандастардың жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға бейімделу деңгейі мен түрін анықтауға мүмкіндік берді. Сауалнама 96 сұрақтан тұрады. Сұрақнама өзіне адаптацияның түрлі типтеріне сәйкес келуші 6 шкалаларды енгізді. Олар: бейімделу шкаласы, конформдылық шкаласы, интерактивтілік шкаласы, депрессивтілік шкаласы, ностальгия шкаласы және бөтендік шкаласы болып табылады[6].

1-Кесте Л.В. Янковскийдің жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға тұлғаның бейімделу сауалнамасы әдістемесінің көрсеткіштері

Шкалалар	Жоғары	Орташа	Төмен
бейімделу шкаласы	27 %	73 %	
конформдылық шкаласы	93 %		7%
интерактивтілік шкаласы	7 %	90 %	3 %
депрессивтілік шкаласы		40%	60%
ностальгия шкаласы	3 %	43 %	54 %
бөтендік шкаласы	40 %	60 %	



Сурет – 1. Л.В. Янковскийдің жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға тұлғаның бейімделу сауалнамасы 1 – бейімделу шкаласы; 2 – конформдылық шкаласы; 3 – интерактивтілік шкаласы; 4 – депрессивтілік шкаласы; 5 – ностальгия шкаласы; 6 – бөтендік шкаласы.

Сұрақнама бойынша алынған зерттеу нәтижелеріне келетін болсақ: бейімделу шкаласы бойынша сыналушылардың 27 % жоғары балдар және 73 % орта балдарды

көрсетті, төмен балдарды көрсеткен сыналушылар жоқ. Яғни, бұларда осы өздерін қоршап отырған ортаға бейімделу шкаласы бойынша орташа екені байқалады. Конформдылық шкаласына келетін болсақ, онда жоғары дәрежені танытқан сыналушылар жоқ, 93 % орташа дәрежені және қалған 7% төмен дәрежені көрсетті. Бұл сыналушылардың әлеуметтік құптауға бағдары, топқа тәуелділігі, адамдарға тартымдылығы және оларға эмоционалдық қатынас қажеттілігі орташа деңгеймен көрсетілген, яғни не жоғары емес, не төмен емес. Келесі интерактивтілік шкаласы бойынша сыналушылардың 7 % жоғары балдар, 90 % орташа балдар, 3 % төмен деңгейлерді көрсетті. Яғни, бұл сыналушыларда келесі қасиеттер көрінеді: ол нақты ортаны қабылдау, сол ортаға белсенді ену, әлеуметтік байланыстарды кеңейтуге бағыттылық, өз мүмкіндіктеріне сенімділік сезімдері де орташа дәрежеде екенін көрсетті. Келесі депрессивтілік шкаласы бойынша сыналушылардың ішінен жоғары бал алған қандастар жоқ. Орташа балдарды 40% және 60% төмен балдарды көрсетті. Бұл сыналушыларда тұлға дисгармониясының жоқтығы, өзін жақсы бағалауы, өзі мен басқаларды қабылдауы, өзіндік қабілеттерді жүзеге асыра алуы, үрейдің төмен болуы жайлы мәлімдейді. Ностальгия шкаласы бойынша сыналушылардың 3 % жоғары, 43 % орташа, 54 % төмен деңгейлерді көрсетті. Ол бойынша қандастарда мәдениетпен байланысты құндылықтарды және жаңаларды қабылдау мүмкінсіздіктері жақсы екені байқалады. Бөтендік шкаласына келетін болсақ, бұнда жоғары бал алған сыналушылар жоқ, 40 % орташа, 60 % төмен дәрежені көрсетті. Бұл қандастарда өзіндік қажеттіліктерді қанағаттандыра алмауға байланысты алаңдаушылық, қамқорсыздық, тыс қалу сезімі, шыдамсыздық сезімдері төмен болуы жайлы мәлімдейді.

Біздер қандас студенттеріміз жаңа мәдени ортаға әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктерінің қалыпты деңгейде екеніне көз жеткіздік. Демек жоғары оқу орнындағы қандас студент жастардың жаңа ортаға психологиялық бейімделуі қиындықсыз, кедергісіз болатыны белігі болды.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. URL: https://www.inform.kz/kz/tokaev-zheti-atasyn-biletin-halykka-kandas-degen-ugym-zharasady_a3567221
2. Арумов Е.У. Десять лет на родине предков или о том, как решаются проблемы оралманов в нашей области // Континент – 2005. - №79, - С. 13-18
3. Сикевич З. Социология и психология национальных отношений. Часть 1. – СПб., 1999.- 203 с.
4. Джемс У. Психология. - М., 1991. – 566 с.
5. Мандыкаева А.Р., Нұртай Н.Б. Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселелері. Қазақстандағы психология: өткені, бүгіні, болашағы атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. - Алматы. 2013 ж. 21 желтоқсан. 2 том. 23-28 б.
6. Сонин В.А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности: для студентов, школьных психологов, учителей-предметников, классных руководителей. – СПб.: Речь, 2004. – 408 с.

ИНТЕРНЕТ ТРОЛЛИНГ – ФОРМА АГРЕССИИ ИЛИ КОММУНИКАТИВНЫЙ ФЕНОМЕН

Аяганова Алия Агыбаевна

магистрант 2 курса, специальность 7М03103 «Психология»,
Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
ayaganovaaliya86@gmail.com

Айтышева Айгуль Мухатаевна

кандидат психологических наук, доцент,
Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

Сегодня киберпространство заменило человеку все — интернет стал одной из главных составляющих нашей жизни, насущной потребностью и самым посещаемым местом миллионов людей. Глобальные социальные сети объединяют сотни миллионов людей независимо от пола, возраста, уровня образования и национальной принадлежности. Помимо сбора необходимой информации в Интернет пространстве, также можно осуществлять анонимное взаимодействие пользователей, регистрирующихся под «ником» – условным обозначением, не предоставляющим возможности идентификации с реальным субъектом виртуальной коммуникации. Такого рода анонимное представительство создает условия для нарушения этики сетевого взаимодействия, проявления различных форм агрессивного и оскорбительного поведения, называемого Троллингом.

Троллинг – явление, развивающееся вместе с новыми интернет-технологиями, характерное исключительно для сетевого дискурса и находящее свое воплощение в провокативных репликах. Зародился в сети Интернет – чаты, форумы, комментарии в новостных порталах, а также в интернет приложениях таких как Twitter, Instagram, Facebook и т.д.

Интернет троллинг известен человеку с февраля 1990 года. Некий Mark Miller упомянул термин «тролль» в своем посте на Usenet, обращаясь к пользователю Tad: «Ты просто не способен понять, что тебе тут все пытаются втолковать, тебе бесполезно что-то вообще объяснять. Но самое печальное – это то, что ты еще и абсолютно уверен в своей правоте. Ты просто наглядный пример ошибки природы – сделай нам всем одолжение, закончи свой путь в пищевой цепочке. Умри, бездумный напыщенный тролль». Это было первое зафиксированное упоминание слова «тролль» по отношению к флеймерам, людям, склонным к флейму («спор ради спора», обмен сообщениями в местах многопользовательского сетевого общения (напр. интернет-форумы, чаты, социальные сети и др.), представляющий собой словесную войну, нередко уже не имеющую отношения к первоначальной причине спора). С тех пор оно стало применяться все чаще. Долгое время троллинг считался безобидным занятием спорщиков, игрой аргументов. Только во второй половине 90-х появилась новая разновидность троллей, которые ставят своей целью целенаправленное уничтожение выбранной конференции или новостной группы. Примерами могут

служить Usenet-конфы uk.local.birmingham и alt.astrology.metapsych, полностью прекратившие свое существование из-за атак форумных троллей.

Троль – это «человек, начинающий ссору или расстраивающий пользователей Интернета с целью развлечься и посеять раздор через публикацию в Сети сообщений, носящих подстрекательский характер»¹ [Collins English Dictionary 2012].

Действия троллей могут объясняться психологическими причинами [2, с. 47; 13, с. 190]: неуверенностью в себе, общей неудовлетворенностью жизнью, накопленной внутренней агрессией, незрелостью. Тролли в большинстве случаев не имеют какой-то конкретной практической цели, они стремятся вывести своих собеседников из состояния психологического равновесия, желают получить удовольствие от эмоциональной реакции других людей, они наслаждаются возможностью манипулирования людьми, обманывая их, вызывая их гнев и мешая их общению. Их стремление – получать удовлетворение от скрытого управления людьми, их психологического дискомфорта, расстройства, моральных страданий, они черпают силы из отрицательных эмоций, получаемых другими. Критерием успеха их воздействия является отсутствие или наличие желаемой реакции со стороны социальных акторов, участвующих в коммуникации [3].

Психологию интернет-троллей исследовала команда специалистов из Университета Манитобы. Психолог Эрин Бакерс предположила, что между троллингом, агрессивным поведением в сети и психическими расстройствами существует взаимосвязь.

Ученые провели опросы и онлайн-тесты людей, чье хобби – троллинг. У респондентов наблюдалась стойкая предрасположенность к Макиавеллизму – черты характера, включающие коварство, введение других в заблуждение ради собственного блага. У некоторых наблюдались склонности к манипуляциям, психопатии и даже садизму.

Аналогичные результаты получила и психолог Эвита Марч. Специалист в своем исследовании написала, что причинение моральных страданий вызывает у интернет-тролля зависимость. Это как наркотик и способ разрядки.

Прогнозы экспертов неутешительны: количество людей, получающих таким образом моральную разрядку, будет расти с каждым годом. Конечно, появляются и способы борьбы с интернет-троллями. Это явление достаточно стойкое в онлайн-реалиях, и бизнесу нужно быть готовым, ведь такие нападки могут серьезно подорвать репутацию любого, даже самого безупречного бренда. [4].

Данные прогнозы ученых мы наблюдали в период Пандемии COVID-19, когда в один момент ежедневная рутинная жизнь человечества прекратилась и перешла в онлайн формат. Те, кто не выдерживал стресса и не мог справиться с переживаниями, разделились на два лагеря:

- Первые – это те, кто прибегал к насилию физическому. В Казахстане за время пандемии коронавирусной инфекции на 21% выросло количество семейно-бытовых преступлений, сообщил на брифинге в четверг начальник управления ювенальной полиции и защиты женщин от насилия комитета административной полиции МВД РК Асет Оспанов. С начала карантина свыше 8 тыс. человек были привлечены к административной ответственности, половину нарушителей подвергли административному аресту.

- Остальные перешли в онлайн формат - Интернет троллинг.

И если с первыми было ясно, что на защиту встанет государство и правоохранительные органы, то со вторыми немного сложнее, а именно: троллинг в

большинстве случаев дисфункционален и, как упоминалось выше, представляет собой деструктивную форму коммуникации, с применением оскорблений, хамства, различных форм агрессивного и аморального поведения. Тролль может действовать различными способами, но, как правило, он ищет повод начать противостояние и жертву, для своей вербальной атаки, он может выразить свое несогласие с мнением большинства участников коммуникации. Дав резко негативную оценку их действиям, мнениям или поступкам, тролль создает ситуацию психологического дискомфорта и напряжения, провоцирует участников коммуникации на проявление отрицательных эмоций. В другом случае тролль может осудить не всех участников коммуникации, а лишь одного, но наиболее авторитетного, мнение которого важно для большинства, и спровоцировать их на противостояние. Через агрессию, осуждение действий других акторов, оскорбление их тролль может добиться ответной эмоциональной реакции, необходимой для разрушения хода дискуссии, направления ее в другое, неконструктивное русло или ее прекращения. Такого рода коммуникация, при которой тролль открыто проявляет агрессию и враждебность, получила название «толстый троллинг». И если с данным видом троллинга можно бороться на законодательном уровне: если в сети выложена информация, содержащая признаки преступлений, предусмотренных ст. 129 УК РК (клевета) или ст. 130 УК РК (оскорбление), то это может повлечь уголовную ответственность, даже если такое сообщение было анонимным.

Примером тому служит случай, произошедший в Алматы, как первое доказанное дело об оскорблении в интернете, рассмотренное Алмалинским городским судом по статье «клевета» в 2012 году.

Эволюционировав, троллинг стал приобретать менее очевидные, неявные формы. «Тонкий троллинг» во многом отличается по своему характеру и степени воздействия на людей, осуществления своего рода «подрывной» деятельности, имеющей скрытый характер: тролль не обозначает свои истинные намерения, умалчивает о целях коммуникации, его поведение не демонстрирует явных признаков агрессии, несдержанности. Роль «тонкого тролля» требует умения «программирования» их реакций и действий. Тонкий тролль, как правило, умеет манипулировать людьми и обладает развитыми коммуникативными навыками, он хорошо образован, не допускает грубых нарушений, что позволяет ему оставаться участником ведения дискуссии и избежать разоблачения и выдворения из форума, чата или другого Интернет-портала. Тролль ведет себя вежливо, никого не провоцирует слишком явно, постепенно выстраивая стратегию взаимодействия. Тонкий троллинг трудно идентифицировать, так как восприятие его как девиантного поведения может варьироваться от контекста, в котором действует тролль [3].

Зачастую данный вид троллей работают целенаправленно ради достижения какой-то конкретной цели, например, оказания воздействия на общественное мнение, манипулирования представлениями социальных акторов. Однако, может быть и некий промежуточный вариант, при котором тролль в процессе взаимодействия в межличностных отношениях ради получения морального удовлетворения, ощущения собственной власти, может применять ряд техник, таких, как использование двусмысленности, изображения искреннего непонимания собеседника, намеренное искажение представленных фактов, чтобы разозлить его, вывести из состояния эмоционального равновесия, а потом смеяться над ним и «получать наслаждение».

Как особая коммуникативная практика троллинг сегодня нередко используется в средствах массовой информации. Обозначим формы существования троллинга в

СМИ: 1) высмеивание мнений оппонентов, доходящее до публичного уничтожения; 2) провокация; 3) тематический сдвиг, связанный с желанием увести адресата как можно дальше в сторону от острых вопросов повестки дня; 4) нарушение логики изложения материала; 5) зарождение сомнения в истинности. Все названное приводит к невозможности высказывания определенной оценки [3].

Как итог, Троллинг является социальным видом поведения, направленного на побуждение индивида к определенным действиям. Задача тролля оказать эмоциональное давление на окружающих, чтобы добиться у них определенных реакций и подтолкнуть их к выполнению выгодных для тролля действий. Это говорит о том, что любой вид интернет троллинга – это провоцирование, побуждение и манипуляция, где-то явная, где-то скрытая. Вопрос в том, как скоро мы поймем это и сможем ли выявить.

Список использованных источников

1. Collins English Dictionary 2012.
2. Акулич М.М. Интернет-троллинг: понятие, содержание и формы // Вестник ТюмГУ. Социология. 2012. № 8. С. 47–54.
3. Тумский С.В. Троллинг как форма провокации в интернет – пространстве.
4. Отрывок из статьи TOP FACEMEDIA.

ПЕДАГОГТАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУГЕ ДАЯРЛАУ

Досжанова Салтанат Кожаметовна

7M01101 – Педагогика-психология мамандығының
2 курс магистранты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау
университеті, Көкшеу қ., Қазақстан
adilevasaltik@mail.ru

Нәби Лиза Нәбиқызы

педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор,
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті,
Көкшеу қ., Қазақстан
liza281073@mail.ru

Әрбір баланың мектеп жүйесінің талаптарына сәйкес болуы немесе сәйкес болмауына қарамастан, оқушыны сыйлау және оның жеке даралығын қабылдауды қамтамасыз ететін инклюзивті білім беру идеясының Қазақстан Республикасында таралуы педагогтардың құзыреттілігіне жаңа талаптарды туындататыны заңды. Заманауи педагогтарға, ең алдымен мектеп мұғалімдеріне жаңа қызметтерді орындаумен байланысты қойылатын талап: дене немесе интеллектуалды мүмкіндігі шектелген балалар болсын, қалада немесе ауылда тұратын әртүрлі әлеуметтік топтағы балалар болсын немесе басқа да әр түрлі білім беру топтарымен жұмыс істеуге

болатын технологияларды өздігінен, шығармашылық түрде және адекватты таңдау мен қолдану қабілеті.

Заңға сәйкес барлық балалар шығу тегі, нәсіліне және ұлтына, әлеуметтік және тұрмыстық жағдайына, жынысына, тіліне, біліміне, діни қатынасына, тұрғылықты жеріне, денсаулық күйіне және басқа да жағдаяттарға қарамастан тең құқыққа ие.

Жаһандану кеңістігінде қоғамның жедел дамуы инклюзивті білім беру жағдайында болашақ мамандарды даярлауға үлкен септігін тигізеді. Осы орайда, Қазақстанның инклюзивті білім жағдайында болашақ мамандарды даярлау процесі жаңа реформаны жүзеге асырып үлгерді. Бұл жерде өтпелі кезеңді басынан өткізіп жатқан біздің еліміз үшін инклюзивті білім жүйесін реформалау жаңа құбылыс болып табылатындығын атап өту қажет [1].

Инклюзивті білім беруді дамыту мәселесіне біздің республикамыздың көптеген стратегиялық құжаттарында (Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы, ҚР «Баланың құқықтарын қорғау туралы» Заңы, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, Қазақстан Республикасының «Жемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы, «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау» туралы Заңы, «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Заңы және т.б.) көңіл бөлінеді [2].

Инклюзивті білім беруді тиімді жүзеге асыру үшін барлық балалардың, олардың қабілеттері мен мүмкіндіктеріне тәуелсіз білім алу сұраныстарын қанағаттандыруға икемді білім беру ортасын құру қажет. Қазіргі заманғы педагог білім алушылардың толыққанды дамуы және өзін-өзі дамытуы, ата-аналармен, мамандармен, медициналық қызметкерлермен, қоғамдық және арнайы ұйымдардың өкілдерімен өзара әрекеттесе алуы үшін жағдай жасай отырып, олардың жеке сұраныстарына икемделуге дайын болуы қажет. Осыған байланысты оның кәсіби құзыреттілігіне талаптар өсуде [3].

Білім беру жүйесінде инклюзия процесін іске асыруға дайындаудың ең маңызды кезеңі – мамандардың психологиялық және құндылық көзқарастарын өзгерту, сонымен қоса олардың кәсіби құзыреттіліктерінің деңгейін арттыру болып табылады. Зерттеушілер инклюзивті білім беруді дамытудың алғашқы кезеңдерінде жалпы мектеп мұғалімдерінің ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайын болмау (кәсіптік, психологиялық және әдістемелік) мәселесі өткір тұрғанын, инклюзивті ортада жұмыс істеу үшін кәсіби құзыреттіліктің жоқтығы анықталғанын, психологиялық кедергілер мен кәсіби стереотиптердің пайда болуын атап өтті.

Білім беру жүйесінде инклюзия процесін іске асыруға дайындық жүйелі процесс ретінде қарастырылуы тиіс, яғни әр тараптан және әр түрлі деңгейде. Зерттеушілер оған әртүрлі анықтама беретінін атап өткен жөн.

Мысалы, Д.В. Воробьева дайындықтың келесі компоненттерін ажыратады [4]:

- мотивациялық-инклюзивті компонент білім беруді ұйымдастырудың қажеттілігі мен шарттарына мұғалімнің саналы көзқарасын, қызметке қызығушылық танытуын, жетістікке жетуге деген ұмтылысын көрсетеді, маманның берілген режимде оқытуды ұйымдастыру үшін қажетті жағдайларды өзектендіруге және қамтамасыз етуге, тапсырманы сәтті орындауға дайындығын анықтайды;

- когнитивті компонент - инклюзивті білім берудің мәні, оны жүзеге асыру жолдары (зерттеу, проблемалық-іздістіру, шығармашылық, жобалау қызметі), оқу процесі мен оқудан тыс қызметті (оқыту технологиялары мен

техникасы) ұйымдастыруды қамтамасыз ететін педагогикалық құралдар туралы қажетті білімді біріктіреді және бекітеді;

- операциялық-қызметтік компонент – инклюзивті оқыту шеңберінде оқу қызметін ұйымдастыру бойынша игерілген дағдылардың жиынтығына негізделеді, білім беру тәжірибесінің әртүрлі стандартты және стандартты емес жағдайларында қажетті іс-әрекеттің орындалуын қамтамасыз ететін қызмет тәжірибесіне сүйенеді;

- құндылық-семантикалық - оқытудың әртүрлі кезеңінде жүзеге асырылатын мұғалімнің іс-әрекетінің кәсіби деңгейіне, мазмұнына және нәтижесіне назар аударады, орындалатын іс-әрекеттің жеке маңыздылығын көрсетеді.

Дайындық жағдайы оның әртүрлі деңгейлері мен жақтарын сипаттайтын факторлардың жиынтығымен анықталады және мұғалімнің өзі оқу процесінің белсенді субъектісі болып, зерттеушінің позициясына айналған жағдайда ғана күшейеді.

Ю.В. Шумиловскаяның пікірінше, болашақ мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайында оқушылармен жұмыс істеуге дайындығының құрылымына келесі компоненттер кіреді:

- мотивациялық компонент – инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге тұрақты мотивтердің жиынтығына, тиімді оқу процесін жүзеге асыруға, әр оқушыны оқу іс-әрекетінің субъектісі ретінде тануға, білім беруде ерекше қажеттілігі бар оқушыларды оң қабылдауына ішкі дайындықты қалыптастыруға бағытталған;

- когнитивті компонент – мүгедектік мәселесін, мүмкіндігі шектеулі адамдардың психикалық және физикалық даму ерекшеліктерін және осындай оқушылармен педагогикалық процесті құрудың тиімділігі туралы білім мен түсінік жүйесін қамтиды;

- креативті компонент – жаңа материалдық және рухани құндылықтар жасауға, сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамытуға мүмкіндік беретін мұғалімнің шығармашылық белсенділігі мен жеке ерекшеліктерін көрсетеді;

- қызметтік компонент – мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс жасауда кәсіби-педагогикалық білімді жүзеге асырудың тәсілдері мен әдістерінен тұрады және болашақ мұғалімдерде тиісті кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруды көздейді [5].

Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің дайындығын бірқатар авторлар кәсіби және психологиялық деп бөледі.

Психологиялық дайындық: дамуында әр түрлі бұзылулары бар балаларды эмоционалды қабылдауды, мұндай балаларды сабақ барысында жұмысқа тартуды, өзінің педагогикалық іс-әрекеттеріне қанағаттануды қамтиды [3].

Мұғалімнің білім берудегі инклюзивті тәжірибеге кәсіби дайындығына келетін болсақ, ол – белгілі бір педагогикалық жағдайда оңтайлы шешім қабылдауға мүмкіндік беретін оның білімі мен кәсібилігінің деңгейі.

Инклюзия-бұл ерекше білім беру ортасы. Инклюзивті білім беру процесінің ерекшелігі әрбір баланы оқытудың жеке мүмкіндіктерін есепке алу арқылы жүзеге асады [6].

Инклюзивті білім беру үдерісінде мұғалімнің психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін қарастырсақ, ол келесі құзыреттіліктерді қамтиды:

- арнайы педагогика мен психологияның теориялық-әдіснамалық негіздерін, жеке әдістемелерді, білім алушылардың даму деңгейінің диагностикасын білу;

- инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың негізгі тұжырымдамаларын, технологияларын және ерекшеліктерін, туындайтын психологиялық-педагогикалық проблемаларды, кедергілер мен тәуекелдерді білу;
- ерекше даму мүмкіндіктері бар балалардың психологиялық, жас және жеке ерекшеліктерін, ауытқушылық түрлерін білу;
- вариативтік тәсіл негізінде арнайы технологияларды, педагогикалық қызметті жобалау және ұйымдастыру әдістерін білу;
- инклюзивті білім берудің педагогикалық міндеттерін шешу үшін қажетті ақпаратты қабылдау, өңдеу, сақтау және жетілдіру қабілеті;
- инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық іс-әрекеттің рефлексиялық қабілетін меңгеру;
- оқу бағдарламаларын ерекше қажеттіліктері бар балалардың мүмкіндіктеріне бейімдей білуі;
- ерекше білім беруді қажет ететін балалармен өзара қарым-қатынас орната білуі;
- ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың жетістіктерін бағалай білуі;
- ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту және тәрбиелеу процесінде арнайы әдістемелік құралдарды меңгеруі;
- арнайы білім берудің коррекция әдістемелері мен технологияларын меңгеруі.

Жоғарыда аталған мұғалімнің психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті меңгеруі инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық қызметті жүзеге асыруға кәсіби дайындығын анықтайды.

Қазіргі уақытта инклюзивті білім берудің қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру процесіне қатысушылардың кәсіби құзыреттілігін дамытуға бағытталған инклюзивті білім беру саласында педагогикалық кадрларды басқару жүйесі толық жасалмаған деп атап өтуге болады. Қазақстанда инклюзивті білім беру қарқынды дамығанымен, оны тәжірибеде қолдану барысында бірқатар шешілмеген мәселелер бар. Әдебиеттерді талдау барысында инклюзивті білім беру жағдайында ғылыми-әдістемелік жүйені құрастыру қажет екендігіне көз жетті. Себебі педагогтың психологиялық-педагогикалық дайындығы оның кәсіпқойлығының басты көрсеткіші және тиісінше білім беру процесін тиімді ұйымдастырудың негізін қалаушы шарты болып табылады [7].

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Инклюзивті білім беру процесіне қатысушылардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру жөніндегі әдістемелік ұсынымдар. 24-53б.
2. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан/ <http://nao.kz/files/blogs/1438143891269.pdf>
3. Алехина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. 83–92 б.
4. Воробьева Д.В. Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной практике / Д.В. Воробьева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам 10-й Между-народной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2011. Ч. 1. С.87–92.

5. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореферат диссертации... кандидата педагогических наук / Ю. В. Шумиловская. Шуя, 2011. 26 б.

6. Дүниежүзілік мүгедектер туралы баяндама. - Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы, 2011г. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_ru.pdf?ua=1

7. Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру. – Караганды, 2005.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Туякова Улбосын Жусиповна
старший преподаватель кафедры педагогики,
психологии и начального обучения Актюбинского
регионального университета имени
К.Жубанова, г. Актобе, Казахстан
ulbosun70@mail.ru

Успешное решение задач социально-экономического развития страны, повышение глобальной конкурентоспособности и качества казахстанского образования могут быть обеспечены, в первую очередь, за счет роста компетентности педагогических кадров.

Традиционно в структуру профессиональной компетентности педагога включают следующие компоненты:

- профессиональный – соответствие педагога профессионально-квалификационным требованиям к нему;
- методический – способность педагога к системному мышлению, работе с различного рода информацией;
- организационный – эффективный тайм-менеджмент;
- социальный – умение действовать как самостоятельно, так и работать в команде;
- эмоциональный – владение совокупностью знаний, умений и навыков эффективной коммуникации, умение распознавать и управлять своими и чужими эмоциями, способность адекватно реагировать на изменения в результате интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации [1].

Таким образом, коммуникативные возможности и эмоциональный интеллект педагога равно важны, а, возможно, и более значимы по сравнению с предметными и методическими знаниями.

Профессиональная компетентность педагога проявляется в личностно ориентированной деятельности, эффективность которой зависит не только от знаний специалиста, но и от владения им приемами данной деятельности. Она обусловлена также личностными особенностями – устойчивой системой отношений к окружающему миру и самому себе, необходимым уровнем развития эмоционального

интеллекта. [2] При этом, на наш взгляд, именно эмоциональный интеллект играет существенную роль в повышении продуктивности профессионально-педагогической деятельности социального педагога в современных условиях. Это обусловлено, во-первых, существенным ростом числа и степени влияния стрессогенных факторов в деятельности социального педагога, а, во-вторых, убедительными научными подтверждениями значимости влияния эмоциональных состояний на продуктивность этой деятельности. Если прежде считалось, что эмоции лишь сопровождают когнитивные процессы человека, то современной наукой доказан тот факт, что эмоциональные реакции часто предшествуют рациональным. Многие исследователи признают эмоциональность ключевым фактором достижения личностью успеха, даже более существенным, чем интеллектуальные способности. Так, в частности, А.И. Савенков отмечает, что эмоциональный интеллект, так же как и академический и социальный, имеет определяющее влияние на достижение успеха индивида не только в повседневной жизни, но и в сфере профессиональной деятельности [5]. Поэтому рассматриваемая нами проблема формирования эмоционального интеллекта будущих социальных педагогов предусматривает изменение структуры и содержания их подготовки в вузах в контексте повышения результативности профессиональной деятельности и роста профессиональной компетентности социального педагога.

Отметим, что область научного исследования эмоционального интеллекта давно вызывает интерес ученых разных стран.

Первые идеи и положения о единстве аффективных и интеллектуальных процессов, высказанные еще Л.С. Выготским, оказали существенное влияние на развитие представлений об эмоциональном интеллекте. Аналогично С.Л. Рубинштейн подчеркивал единство двух противоположных компонентов – знания и отношения, интеллектуального и «аффективного», из которого то один, то другой выступает в качестве преобладающего [3]. В.П. Зинченко развил их идеи применительно к эмоциональной и когнитивной составляющей образовательного процесса [4]. Ученый отмечает, что, если аффективные и когнитивные процессы не слиты в гармоническом единстве, наблюдаются существенные личностные деформации: индивид становится неуверенным, несамостоятельным, напряженным, лишенным воображения, склонным рассчитывать на готовые формы и правила.

Современные исследования эмоционального интеллекта представлены в работах российских ученых И.Н. Андреевой, Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина, О.В. Белоконь, Е.С. Ивановой, И.Н. Мещерякова и других.

Наиболее известной является концепция эмоционального интеллекта, предложенная Д.В. Люсиным, который автор определяет как совокупность способностей для понимания своих и чужих эмоций и управления ими Д.В. Люсин указывает, что «эмоциональный интеллект можно представить в виде двойственной природы: когнитивные способности и личностные характеристики» [11].

Мещерякова И.Н., исследуя эмоциональный интеллект студентов-психологов, подчеркивает его интегративный характер и определяет его как сложное интегративное образование, включающее в свою структуру когнитивный, поведенческий и собственно эмоциональный компоненты. Именно последний компонент, по ее мнению, обеспечивает осознание, понимание и регуляцию собственных эмоций и эмоций окружающих и влияет на успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие [12].

Дискуссионным остается вопрос о сущности эмоционального интеллекта и в западной науке. Первыми исследованиями, которые ввели понятие «эмоциональный

интеллект» в научный дискурс стали работы Д. Мэйер и П. Сэловей, трактующих эмоциональный интеллект как способность воспринимать и выражать, понимать и объяснять эмоции, регулировать эмоции людей и свои собственные [7]. Позже они доработали первоначальную модель эмоционального интеллекта, определив его как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [8].

Д. Гоулман основал свою концепцию на первоначальных представлениях Дж. Мэйера и П. Сэловей, добавив к выделенным ими компонентам такие личностные характеристики, как энтузиазм, настойчивость и социальные навыки.

Развивает западную традицию определения эмоционального интеллекта Р. Бар-Он, причисляя к нему все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Им же он в научный обиход введен соответствующий индекс EQ (emotional quotient) - коэффициент эмоциональности [10].

В последние годы к проблеме эмоционального интеллекта обращаются и казахстанские исследователи. Так, Г.К. Ахметова, Г.Т. Балакаева, С.Ж. Зейнолла посвящают свои исследования вопросам эмоционального интеллекта в образовательной среде, ими проводится анализ влияния эмоционального интеллекта преподавателя, студента и руководителя образовательной организации на качество образования. Выполнен целый ряд исследований на соискание ученой степени PhD, в частности, Толегеновой А.А. (Психофизиологическое исследование эмоционального интеллекта, 2009 г.), Ахметовой Д.Б. (Эмоциональный интеллект, компетенции и стратегии обучения, 2014 г.) и др.

Не менее дискуссионным остается и вопрос о структуре эмоционального интеллекта. Д. Гоулман обращает внимание на ее иерархичность и включает в нее пять составляющих:

1. Идентификация эмоциональных состояний, понимание взаимосвязей между эмоциями, мышлением и действием;
2. Управление эмоциональным состоянием – контроль эмоций и замена нежелательных эмоциональных состояний адекватными;
3. Способность входить в эмоциональные состояния, способствующие достижению успеха;
4. Способность идентифицировать эмоции других людей, быть чувствительным к ним и управлять эмоциями других;
5. Способность вступать в удовлетворяющие межличностные отношения с другими людьми и поддерживать их.

Таким образом, Д. Гоулман предлагает следующую структуру эмоционального интеллекта: - самосознание; - самоконтроль; - социальное понимание; - управление взаимоотношениями [9].

Р. Бар-Он выделяет пять компонентов эмоционального интеллекта:

- 1) Познание себя;
- 2) Навыки межличностного общения;
- 3) Способность к адаптации;
- 4) Управление стрессом;
- 5) Преобладающее настроение: счастье, оптимизм.

По Мещеряковой И.Н. составляющими эмоционального компонента являются - эмпатия, эмоциональная отзывчивость, «полезная» тревожность, мотивация

достижения успеха; когнитивного компонента - осведомленность об эмоциональных качествах, эмоциональное самосознание, адекватная самооценка, рефлексия; поведенческого компонента - способность управлять своими эмоциями, психологическая гибкость в выстраивании отношений, продуктивное взаимодействие с другими людьми.

Андреева И.Н. утверждает, что эмоциональный интеллект представляет собой совокупность эмоциональных и социальных способностей, таких, как способности к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой и самомотивации. Все структурные компоненты эмоционального интеллекта, по мнению автора, взаимосвязаны, и их тесная взаимозависимость способствует эффективному межличностному взаимодействию [13].

Ряд исследователей предлагают разделять эмоциональный интеллект, как часть социального интеллекта, на академический и практический. Под академическим эмоциональным интеллектом при этом понимаются знания об эмоциях (вербальный словарь эмоций, знания о видах эмоций), а под практическим – умения и навыки, связанные с распознаванием и управлением эмоциями, как своими, так и эмоциями других людей [6].

Профессиональная деятельность социального педагога, социального работника является проявлением помогающего поведения. Помогаящее поведение человека относится к категории просоциальной активности и включает в себя любые действия, связанные с добровольным оказанием помощи или намерением оказать помощь другим людям независимо от характера ее мотивов. Работа с людьми в силу предъявляемых ею высоких требований, особой ответственности и эмоциональных нагрузок потенциально содержит в себе опасность тяжелых переживаний, связанных с рабочими ситуациями и вероятностью возникновения профессионального стресса. Умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими рассматриваются в этой связи как компоненты эмоционального интеллекта. Сказанное обуславливает вывод, что эмоциональный интеллект является важным звеном профессионального саморазвития личности специалистов помогающих профессий.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта можно рассматривать как необходимый компонент профессиональной компетентности специалиста и как значимый фактор повышения культуры общества в целом. Эмоциональный интеллект – это важный и эффективный инструмент, который может способствовать повышению качества образования.

Список использованных источников

1. Баурова Ю.В. Развитие эмоционального интеллекта в обучении взрослых // Мир науки. 2016. № 4. Т.4. с.3
2. В.П. Кутеева, Г.Н. Юлина, Р.С. Рабаданова Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности. с.59-65. Pedagogika_#3_15_06.indd 60
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное: Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.:Академия, 2001.-248с.
4. Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании / В.П. Зинченко. – М.: Тривола, 1996. – 65 с.

5. Савенков А.И. Интеллект, ведущий к профессиональному успеху, как фактор развития профессиональной одаренности будущего специалиста / А.И. Савенков, Л.М. Нарикбаева // Одаренный ребенок. – 2007. – № 6. - С. 22-36.
6. Белобородов А.М., Любякин А.А., Оконечникова Л.В. Активные методы формирования эмоционального интеллекта студентов-психологов // Педагогическое образование в России. 2015. № 11. С.55-60
7. Mayer, J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenios G. Emotional Intelligence Asa Standard Intelligence. – Emotion, 2001.
8. Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты // Г.А. Емельянов (ред.), Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен. М.: Смысл, 2000.
9. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ, 2008 – 480с.
10. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ - i): technical Manual. – Toronto, Canada: Multi – Health Systems, 2016
11. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В.Люсина, Д.В.Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004.
12. Мещерякова И.Н. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.Н. Мещерякова. – Курск: Кур. гос. ун-т. [б. и.], 2011. – 25 с.
13. Андреева, И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. науч.-практ. конф. – Смоленск: СГПУ, 2004. – Ч.1. – с.22-26.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА БОЛАШАҚ МАМАНДЫ ДАЯРЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Елимисова Мадина Асхатовна

Педагогика және психология мамандығының
2 курс магистранты, «Alikhan Bokeikhan University»
білім беру мекемесі, Семей қ., Қазақстан
Myelimisova@gmail.com

Султанова Нургуль Камильевна

педагогика ғылымдарының кандидаты,
педагогика және психология кафедрасының доценті,
«Alikhan Bokeikhan University» білім беру мекемесі,
Семей қ., Қазақстан

Басқа ғылымдар арасында психология ғылымының маңыздылығы туралы айтатын болсақ, басқарушылық қызметтегі адамдармен қарым-қатынас 80 пайызды құрайды, “адам-машина” жүйесіндегі апаттардың 70 пайызы операторлардың кінәсінен болады. Бүгін ел нарықтық қатынастарға ауысып, психология ғылымының жаңа бағыттары пайда болып, даму үстінде: нарық психологиясы, бизнес психологиясы, ақша психологиясы, жарнама психологиясы, кәсіпкерлік

психологиясы және т.б. Психологиялық білімдер саясаткерлерге, менеджерлерге, дәрігерлерге, заңгерлерге, педагогтарға, инженерлерге қажет. Қазіргі күні кадрлық менеджменттегі психодиагностиканы қолдану маңыздылығына тоқталып кеткеніміз дұрыс болады, мысалы, коммуникативтік қабілеттер менеджер іс-әрекетінде үлкен маңыздылыққа ие. Д. Голланд, тұлғаның белгілі бір мамандыққа сәйкес келуін анықтау әдістемесінің авторы болады, оның пікірінше вербальды белсенділіктің жоғары деңгейі кәсіпкер типіндегі тұлғаның маңызды қасиеті болып табылады (J. Holland, 1973). Сондықтан да коммуникативтік қабілеттерді диагностикалаудың кадрлық менеджментте маңызы зор.

Психикалық құбылыстармен барлық мамандар кездеседі (психикалық бейнелер және ұғымдар, түйсіктер мен қабылдаулар, есте сақтау және ойлау қабілеттері, зейін мен ерік, эмоция мен түс көру, тұлғаның қасиеттері мен күйлері). Психология адам белсенділігінің заңдылықтарын ашады: оның мінез-құлығының, қарым-қатынасының, іс-әрекетінің. Психология басқа адамның мінез-құлығына әсер етудің жолдарын анықтап, өзін-өзі басқаруы бойынша нұсқаулар жасайды. Ол адам интеллектісі мен қабілеттерін, индивид қасиеттері мен топтарын анықтаудағы әдістерін береді.

Қазіргі жағдайда студенттік кезінен бастап жоғары дәрежелі маманды дайындау 1-ші орында оқу пәндерінің мазмұнына, оқытудың тәсілдері мен әдістеріне кәсіби білім берудің бүкіл жүйесінің белсенді қосылуын талап етеді. Оқу бағдарламалары бір ғылымның ғылыми білімдерінің бейнесі ретінде абстрактылы сипатта болатын және шындық өмірден, яғни болашақ кәсіби іс-әрекеттен алшақ болатын пәнді оқыту деп түсіндіріледі. Осындай білім беру мазмұнына көзқарас энциклопедизм идеясы мен тұлғаның жан-жақты даму тұжырымдамасынан туындайды, бірақ әлеуметтік тәжірибені меңгеру негізінде жатқан психологиялық механизмдерді есепке алмайды.

Е.Б. Тесля болашақ мұғалімдердің кәсіби қызығушылығының қалыптасу жағдайларын қарастырып, іс-әрекет мағынасының ұғымына көңіл аударды. Тұлғалық маңызы бар оқытудың методологиялық аспектілері Н.Ф. Добрынинаның, С.Л. Рубинштейннің, А.Н. Леонтьевтің, А.А. Вербицкийдің, Г. Олпорттың, К. Роджерстің және т.б. еңбектерінде қаралады. Сонымен бірге осы идеяның практикалық іске асуы кең дамуын таппады. Оқытудың теориясы мен технологиясы арасында, оларда оқу пәндерінің белсенді және әлеуметтік мазмұнының тұлға үшін маңыздылығына тоқталады, бұл жерде А.А. Вербицкийдің теориясы мен контексті оқыту технологиясын айтуға болады. Контекстік көзқарас негізінде кешенді зерттеу өткізілді, оның мақсаты – студенттердің оқу процесі және оқу сабақтары мазмұны маңыздылығы мен оларды кәсіби дайындықта іске асыру болып табылады.

Педагогикалық кадрларды дайындаудың сапасын көтеру қажеттілігіне орай 2003 жылдың қазан айында Абай атындағы Алматы Мемлекеттік университетіне Ұлттық педагогикалық университеті деген мәртебесі берілген. Мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық даму динамикасы мен жоғары білікті мамандарды қоғамның қажет етумен байланысты модернизациялау, үздіксіз білім беруге өту процестері классикалық университеттік білім беру жүйесінде кадрларды дайындауға жаңа көзқарастарды талап етеді. Қазақ Ұлттық педагогикалық университетте болашақ маманның кәсіби дайындауда психологиялық-педагогикалық диапазоны кеңейе түсті. Бакалавриат деңгейінде барлық факультеттердің студенттері педагогика тарихын, педагогиканың жалпы негіздерін, тәрбие теориясын, оқыту теориясын, тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесін, этнопедагогиканы оқиды. Ал, психологиялық дайындық барысында жалпы психологияны, әлеуметтік, жас шамасы ерекшелігі және балалар психологиясын, психология тарихын оқиды. Осы жоғарыда айтылған

пәндермен қатар жетекші психологиялық-педагогикалық бағыттары бойынша арнайы курстарды өткізу тәжірибесі бар: тұтас педагогикалық үрдіс теориясы бойынша, тұлғаның құндылықтық бағдарлану теориясы бойынша, халықтық педагогикасы бойынша, саяси мәдениетті қалыптастыру теориясы бойынша. Арнайы дайындықтар бакалавриаттың 1-ші деңгейінің 3, 4 курстарында – арнайы және кәсіби бағдарламаларды меңгеру арқылы. С.С. Құнанбаеваның пікірінше, университетте маманның кәсіби дайындығының негізгі бағдары ретінде жоғары дамыған шығармашылық потенциалы бар және аналитикалық ойлауымен, іргелі кәсіби дайындығымен, еңбектің динамикалы түрде өзгермелі жағдайларға және маманның кәсіби деңгейінің талаптарына назар аудару қабілеттілігімен, дүниетанымдық мәдениетімен, қалыптасқан жалпы адамзаттық құндылықтар жүйесімен үйлесімді тұлғаны қалыптастыру болуы тиіс [1, 30, 3].

Көрсетілген маманның сапалық сипаттамалары және олармен анықталған және университет алдында тұрған білім берушілік міндеттер бүгінгі университетте маманның кәсіби дайындығы жүйесінің негізгі ұстанымдарының сипатын анықтайды. Олар ұстанымдардың бір қатарын айқындайды. С.И. Гессен университеттік білім берудің негізгі ұстанымдарын анықтайды, олар:

- Университетте ғылыми білімнің толық болуы;
- Дәріс беру және оқыту үрдісіндегі еркіндік және шығармашылық рухы;
- Оқытушылар мен ғалымдарды дайындау жолымен университеттің өзін-өзі тәрбиелеуге қабілеттілігі[2, 32].

Өз мәнісінде университет, С.И. Гессеннің көзқарасы бойынша, ғалымдардың одағы болады екен, ешқандай билікке төзбейтін. Қазақстандық ғалымдар (С.С. Құнанбаева және т.б.) университеттік білім беру ұстанымдарының маңыздылығын ерекше көрсетеді. Олар бүгінгі университетте мамандарды дайындау жүйесінің негізгі ұстанымдарын анықтайды:

- білім беру мазмұнының ғылыми іргелілігі мен жүйелілігі ұстанымы;
- білім берудің қол жетерлік ұстанымы;
- ғылым мен өндіріспен алынатын білімдер жүйесінің кешенділік және кіріктірілген ұстанымы;
- мамандар дайындаудың жаңашылдық және ақпараттылық бағдарлаушылық принципі;
- білім берудің болжаушылық және жан-жақтылық принципі;
- кәсіби құзырлылықтың көп варианттылық және таңдамалық ұстанымы;
- алынатын біліктіліктің қолданбалы нәтижелілігінің ұстанымы;
- білім беру мазмұны мен құрылымының көпдеңгейлі және үздіксіздік ұстанымы;
- біліктілік сертификатымен әр баспалдағының кәсіби аяқталу немесе академиялық ұстанымы;
- білім беру мақсаттарының әлеуметтік-экономикалық айқындаушылық ұстанымы;
- оқу процесін ұйымдастырудың проблемалылығының және интерактивтілігінің ұстанымы;
- білім беруді гуманизациялау ұстанымы;
- оқыту үрдісінде ынтамақтастық пен серіктестік ұстанымы;
- білім беру мазмұнының коммуникативтілік мәдениет аралық ұстанымы;
- мамандардың кәсіби және академиялық біліктілігінің халықаралық-мәртебелік деңгейін қамтамасыз ету ұстанымы;

- бағдарлаушылық көзқарасы ұстанымын айтамыз;
- оқытуда жеке және тұлғаға бағытталған көзқарас ұстанымы.

Осы ұстанымдар кез-келген университетке лайықты, бірақ ғылым мен университеттік білім беру түсінігі тарихи тұрғысынан өзгеріп тұрды. Олардың көзқарасын қолдай отырып, маңызды ұстаным ретінде болашақ мамандарды оқытудағы, тәрбиелеудегі, дамытудағы тұлғаға-бағытталған ұстанымды айтамыз.

Әлемдік және отандық тәжірибеде жоғары білім берудің жүйесі дамуын бағалау үшін сәйкестілік дәрежелерінің бір қатар параметрлері қолданылады:

- Қоғам мен мемлекет дамуының нақты тарихи кезеңінде мамандарды нақты қажеттілігіне және жоғары білікті мамандарды дайындаудағы білім беру саясатына;
- Жоғары мектеп стандарттарына және алынатын нәтижелерге білім беру мақсаттарына;
- Жоғары оқу орындарының мемлекеттік және басқа көздерімен қаржылануына;
- әлемдік стандарттарға жоғары білім беру деңгейі мен сапасына;
- әлемдік білім беру кеңістікке кіріру барысындағы жоғары білім беру жүйесінің ашықтығы;
- әлемдік стандарттарға бағдарлануға және қалыптасқан дәстүрлердің сақталуына [3, 121].

Сонымен, адаммен мәдени құндылықтарды меңгеру және жаңғырту, дамыту процесі классикалық университеттік білім беруді адамзаттың жетістіктерінің шындарына жеткізеді екен. Өйткені университеттік білім берудің мазмұны барлық елдер мен халықтардың үздіксіз мәдени мұрасынан, адамның өмірі мен тәжірибесінен, ғылымның салаларынан толықтырылады. Сондықтан да жоғары білім беру бөлек салалардың (экономиканың, саясаттың, мәдениеттің, ғылымның) және бүкіл қоғамның дамуының маңызды және қажетті факторы ретінде анықтаймыз. Осы тұжырымға сүйене отырып өз кезегінде жоғары білім беру мазмұнының педагогикалық ұйымдастырылуы жағынан және психологиялық қолдау тұрғысынан болашақ маманды тиімді дайындаудың психологиялық-педагогикалық шарттарын келесі тарауда қарастырамыз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты қазақстан халқына жолдауы // Егеменді Қазақстан.– 2012.– 15-желтоқсан
2. Қазақстан Республикасында 12 жылдық орта жалпы білім беру тұжырымдамасы / Қазақстан Республикасының білім және ғылым министрлігі, 12 жылдық білім беру мәселесінің республикалық ғылыми-практикалық орталығы. - Астана, 2006
3. АО «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу», доктор педагогических наук, профессор Ахметова Г.К., Паршина Г.Н., Мынбаева А.К., Алыбаева А.Л. «Проектирование образовательных программ»

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Кукенова Айгерим Кимовна

магистрант 2 курса, специальность 7М01101 – Педагогика
и психология», Костанайский Региональный университет
имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан
kukenova2017@mail.ru

На современном этапе практически в любой профессии наличие коммуникативных качеств и развитое искусство общения являются залогом профессионального и жизненного успеха. Процесс организации эффективного педагогического взаимодействия оказывают прямое влияние на формирование личности ребенка. Каждому ребенку необходимо общаться и взаимодействовать не только со своими сверстниками, чувствовать их расположение к себе и поддержку, стать частью коллектива. Исследователи [1, 2, 3] подтвердили, что эмоциональное благополучие, а также процесс развития личности коррелируются с характером взаимоотношений ребенка в коллективе. Поэтому важно создание благоприятной окружающей атмосферы среди учеников, а также во взаимоотношениях с педагогами.

Практика свидетельствует о недостаточно высоком уровне организации педагогического взаимодействия, уровне знаний учителей относительно форм, методов и средств взаимодействия с учащимися, что, несомненно, негативно сказывается на образовательно-воспитательном процессе и его эффективности в целом. Вместе с тем имеется достаточно большое количество научных и методических разработок по исследуемой теме. Тема педагогического взаимодействия давно и достаточно полно освещена в психолого-педагогической и методической литературе, в частности в трудах П.П. Блонского, А.Я. Варга, П.Ф. Вирениуса, Л.С. Выготского, Т.П. Гавриловой, А.И. Захарова, С.А. Золотарева, П.Ф. Каптерева, Т.В. Кравченко, А.С. Макаренко, В.В. Столина, Е.Т. Соколовой, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, О.Л. Хромовой и др.

В трудах казахстанских ученых также рассматривается проблема организации педагогического взаимодействия. Ученые считают, что педагог должен создавать на занятиях и вне их такие ситуации, при которых у учащихся формируются внутренние побуждения к саморазвитию и самообразованию (А.А. Бейсенбаева, А.М. Кудайкулова, Н.Н. Хан, Н.Д. Хмель и др.).

Цель статьи – раскрыть процесс разработки модели организации педагогического взаимодействия в современной школе. В исследовании поставили задачу: 1) обосновать структуру модели организации педагогического взаимодействия в современной школе.

Прежде всего был выполнен теоретический анализ психолого-педагогической литературы с целью определения понятийно-терминологического аппарата и теоретического обоснования разрабатываемой модели. В переводе с французского «модель» означает мера, образец, норма. В логике и методологии науки под моделью понимается схема, аналог, знаковая система определённого фрагмента природной или социальной реальности, порождения культуры человека, концептуально-теоретических образований [4, с. 152].

Российский учёный А.Я. Найн под моделью понимает систему материальных или идеальных (выраженных в знаках) элементов. С точки зрения учёного, модель является подобием объекта исследования (оригинала) и воспроизводит структурно-функциональные, причинно-следственные и генетические связи между его элементами [5, с. 58].

Педагогическое моделирование, по мнению педагога О.С. Березюка, является процессом разработки целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуации и основных путей их достижения [6, с. 17].

Под термином модель В.Я. Пилиповский понимает «логическое описание компонентов и функций, отображающих существенные свойства моделируемого объекта или процесса. Любая модель является некой абстракцией реальной системы» [7, с.33]. Итак, модель – это система, отражающая тот или иной подход к образовательной деятельности. Есть несколько взглядов на модели управления духовно-нравственным воспитанием. Так, по мнению М.В. Кларина модели делятся на традиционные (их цель – сформировать у определенных правила поведения, моральные и этические нормы) и инновационные (развивающие, которые направлены на развитие личности учащегося). Традиционные модели подразумевают субъектно-объектные взаимоотношения преподавателя и воспитанника. Основой инновационных моделей являются субъектно-субъектные взаимоотношения. Согласно данной модели, управление духовно-нравственным воспитанием – это решение проблемы, подразумевающее высокую активность воспитанника [8, с. 27].

Таким образом, модель – это описание, которое сужает реальность до уровня абстракции. Понятийные модели основываются на теории развития. Понятийные модели педагогического взаимодействия в современной школе могут быть использованы для:

- диагностики положения в школе, конструирования желаемой или возможной будущей ситуации и предупреждения нежелательного явления;
- осознания иерархических связей структурных единиц в организации учебно-воспитательного процесса, помогут разобраться в каждой конкретной ситуации, в каждой конкретной школе, проследить развитие школы во временном аспекте;
- конструирования возможных будущих ситуаций с учетом развития школы.

При описании данных моделей учитываются следующие компоненты:

- организационные единицы: методические объединения; временные творческие группы;
- органы управления и самоуправления;
- коллектив педагогов;
- профессиональное мастерство учителей и администраторов;
- культура взаимодействия участников образовательного процесса.

В процессе исследования и создания модели педагогического взаимодействия в современной школе в ходе диссертационной работы нами учитывалось использование определенного набора управленческих действий:

- отбор конкретных общественных отношений, перенос в этих отношениях центра тяжести с предметной среды на личность субъекта;
- подчинение отобранных отношений целям воспитания;
- формирование объективных связей и зависимостей между педагогическим отношением (отношение воспитателя и воспитанника) и личными отношениями воспитуемого;

- создание педагогических условий для формирования личности в рамках педагогического взаимодействия.

В ходе нашего исследования были составлены этапы процесса разработки модели педагогического взаимодействия в современной школе, которая включала в себя четыре взаимосвязанных этапа.



Рис. 1 – Этапы процесса разработки модели педагогического взаимодействия в современной школе

На первом, диагностико-мотивационном этапе модели педагогического взаимодействия в современной школе была проведена диагностика, выявлен образовательный запрос. Результаты первого этапа позволили определить формы и методы педагогического взаимодействия в современной школе. На втором, проектировочном этапе модели педагогического взаимодействия в современной школе были разработаны практические тренинги и мастер-классы для учителей на повышение эффективности педагогического взаимодействия, а также занятия, направленные на улучшение межличностных отношений в классе посредством игр соревновательного характера, умение работать в команде, формирование нравственных качеств, отражающих отношение друг к другу. На третьем, реализационном этапе было реализовано содержание модели педагогического взаимодействия в современной школе. На последнем, рефлексивном этапе была проведена рефлексия и повторная диагностика.

При создании модели педагогического взаимодействия в современной школе мы опирались на психолого-педагогическую литературу, содержащую положительный опыт по педагогическому взаимодействию через включенность учащихся в воспитательную и образовательную деятельность.

Схема модели педагогического взаимодействия в современной школе представлена на рисунке ниже.

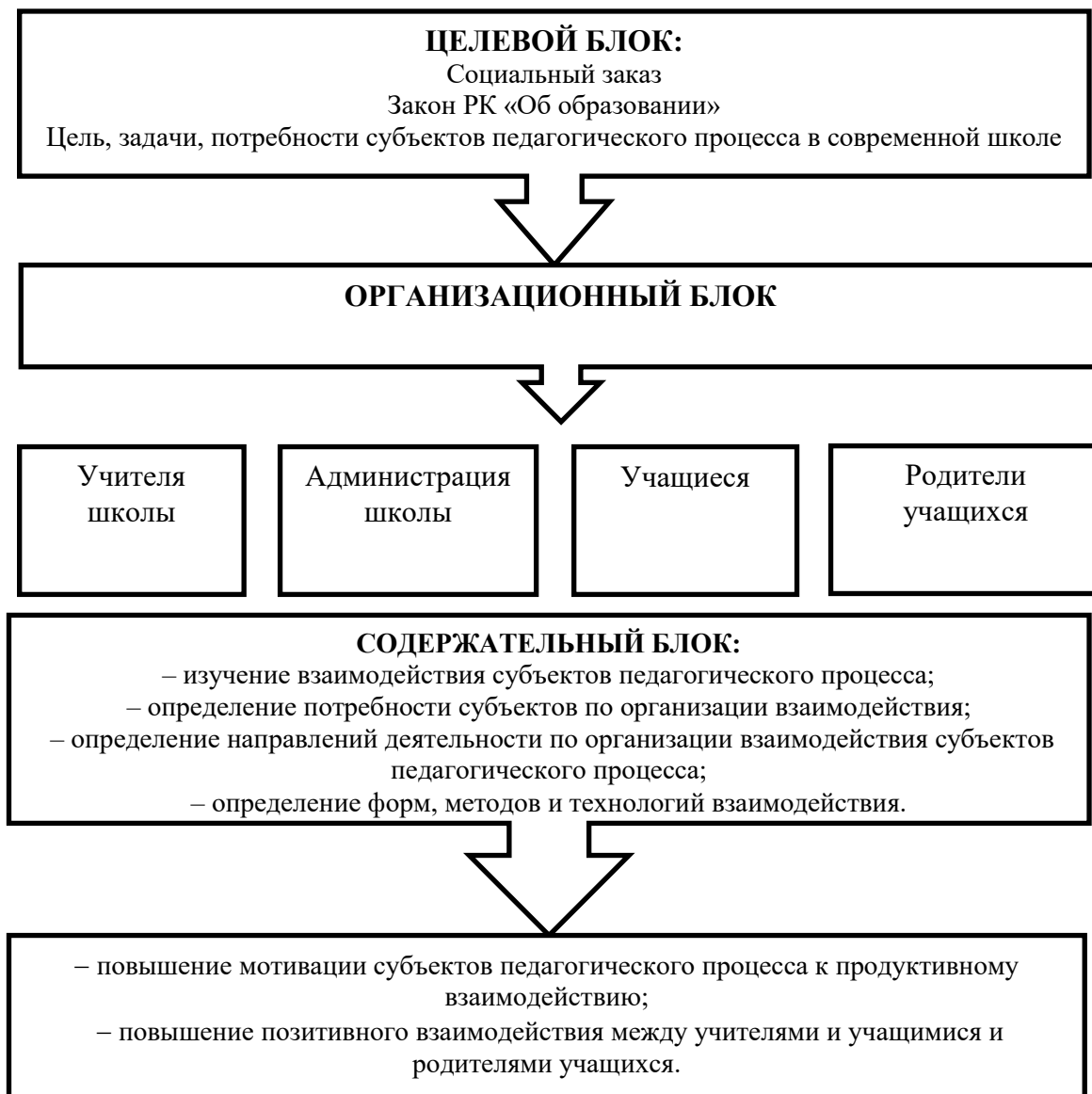


Рис. 2 - Модель педагогического взаимодействия в современной школе

Модель педагогического взаимодействия в современной школе представляет собой искусственно созданный объект в виде схемы-таблицы, которая отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между учителями и учащимися и родителями учащихся. Реализация модели педагогического взаимодействия в современной школе позволит освоить учителям новые эффективные формы поведения в самых разных, сложных и эмоционально-насыщенных ситуациях, которые способствуют эффективному развитию педагогического взаимодействия при помощи различных упражнений, а также на организацию благоприятного психологического климата в классе, на развитие навыков межличностного общения в коллективе учащихся.

Итак, разработанная модель педагогического взаимодействия в современной школе направлена на организацию благоприятного психологического климата в классе, на развитие навыков межличностного общения в коллективе учащихся, а также развитие эмпатии, то есть чувства понимания и сопереживания к своим одноклассникам. Отличительной особенностью модели педагогического взаимодействия в современной школе является инновационное использование средств деятельности педагогов и учащихся. Разработанная нами программа включает в себя активные методы, игровые упражнения, совместную работу в парах и малых группах.

Исходя из результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах, следует вывод о том, что после апробации модели педагогического взаимодействия в современной школе произошел положительный количественный и качественный рост уровней компонентов педагогического взаимодействия между педагогами и учащимися.

Список литературы

1. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействий: Учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1999. - 147 с.
2. Возчиков В.А. Общение и коммуникация: пособие к изучению теоретического курса педагогики. - Бийск: НИЦ БиГПИ, 2020. – 198 с.
3. Организация эффективного педагогического взаимодействия: практ. пособие для студентов пед. специальностей / сост. Н. В. Романчук. - Барановичи: РИО БарГУ, 2014. - 136 с.
4. Коновалов С.В. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования / С.В. Коновалов, О.А. Козырева // Вестник Томского Государственного педагогического университета. - 2020. - № 2 (165).
5. Найн А.Я. Психолого-педагогические инновации в опытно-экспериментальной работе / А.Я. Найн. - М.: Центр развития личности РАО, 2016. - 93 с.
6. Моделирование педагогических ситуаций как средство подготовки учителя к общению с учениками: автореф. дис. канд. пед. наук / О.С. Березюк. - К., 1995. – 24 с.
7. Пилиповский В.Я. Педагогическая мысль в странах Запада: традиции и современность. - Красноярск, 2018. - 198 с.
8. Кларин М.В., Макмак Л.В. Технология моделирования художественной реальности в обучении // Школьные технологии. - 2018. - №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-modelirovaniya-hudozhestvennoy-realnosti-v-obuchanii> (дата обращения: 23.09.2022).

МҰҒАЛІМНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНЕ ӘСЕРІ

Рахметоллина Марал Карифоллақызы

педагогика және психология мамандығының
2 курс магистранты, «Alikhan Bokeikhan
University» білім беру мекемесі, Семей қ., Қазақстан
rahmetollina_maral@mail.ru

Султанова Нургуль Камильевна

педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика
және психология кафедрасының доценті, «Alikhan
Bokeikhan University» білім беру мекемесі,
Семей қ., Қазақстан

Мектеп мұғалімдерінің психологиялық саулығы мәселесі бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып отыр. Медициналық психология оқыту процесі психологиялық саулыққа нұқсан келтіретін қауіпті іс-әрекет деп көрсетеді. Мектеп мұғалімдеріне қойылатын талаптың, олардың кәсіби іс-әрекетінен күтілетін нәтиже мазмұнының күрделі екендігі ешкімге құпия емес. Көп жағдайда күнделікті кәсіби қызметін атқару барысында мұғалім өзі жайлы, тіпті, сыр бермегенге дейін денсаулығы жайлы да ұмытады. «Жақсы» мұғалім үшін шәкірттің оқу жетістігі, шығармашылық табысы бірінші кезекке шығады. Алайда күнделікті стрессогенді факторлар мұғалімнің дене және психологиялық саулығына кері әсерін тигізбей қоймайды. Көзге көріне бермейтін, бірақ адамның алдына қойған мақсатына, көздеген мүддесіне жетуге кері әсерін тигізетін «психологиялық саулық» түсінігіне кеңінен тоқталып көрейік. Денсаулық – зор байлық. Ессіз білмес естінің қасиетін, сау білмейді аурудың қасіретін. Жаны саудың – тәні сау. Ата-бабамыз осы мақалдар арқылы өз ұрпақтарына денсаулықтың қадірін білуді меңзейді. Ықылым заманнан күні бүгінге дейін денсаулық сақтау мәселесі күн тәртібінен түспейтін өзекті мәселелердің бірі болып келе жатыр. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев халыққа әр жылдағы Жолдауларында экономикалық-әлеуметтік биіктерге көтерілу үшін рухани байлықтың, денсаулықтың қажеттігін атап көрсетті. Елбасының «Қазақстан – 2030 Стратегиясы» - ел дамуының 2030 жылға дейінгі кезеңге арналған стратегиялық бағдарламасының «Қазақстандықтардың денсаулығы, білім алуы және игілігі» бағытында сырқаттардың алдын алу және салауатты тұрмыс салтына ынталандыру, азаматтарды салауатты тұрмыс салтын ұстауға, дұрыс тамақтану, гигиена мен тазалық ережелерін сақтауға баулу, нашакорлық пен наша бизнесіне қарсы күресу, маскүнемдік пен темекі шегуді қысқарту, ана мен баланың денсаулығын сақтау мәселелері көтерілген. Гүлденген экономиканы дені сау, саналы азаматтар жасайды. Сондықтан Жолдаудағы салауатты өмір салтын қалыптастыру, оны насихаттау шараларын белсендірек жүргізгеніміз абзал. Әсіресе жас ұрпақтың бойына тазалық пен сергектікті орнықтыру – біздің міндетіміз. Денсаулықтың мықты болуы көбіне адамның өзіне байланысты. Қаншама адам зардап шегіп, әр түрлі ауруға шалдығып жүр. Олар қазіргі кезде жаңбырдан кейінгі саңырауқұлақтардай қаптап кеткен емші-экстрасенстарге алданып, ауыруларын әбден асқындырып алып,

емханалар мен дәрігерлердің бірінен екіншісіне жүгіріп, әуре-сарсаңға түсуде. Өз денсаулығын өздері бұзып жүрген осындай адамдарды көргенде, шарасыз жағдайларына жүрегіңіз сыздап, қапаланып қаласыз. Ойлап қарасаныз, денсаулық – адам баласына табиғат сыйлаған ең басты байлық. Сау кезімізде сол теңдесі жоқ табиғат сыйының бағасы мен қадірін білмейтініміз өкінішті-ақ. Денсаулықты оп-оңай жоғалтып алуға болады, оны қайта қалпына келтіріп түзету өте қиын. *Денсаулық* дегеніміз – адамның басқаларға, табиғатқа, өзіне мейірімді қатынасы, оның әлеуметтік және дене үйлесімділігі. *Психикалық саулық* – өнімді іс-әрекет нәтиже болып саналатын психикалық функциялардың табысты орындалуы, басқа адамдармен қарым-қатынас орнату және өзгерістерге бейімделе алу қабілеті, жайсыздықтарды жеңе алу. *Психологиялық саулық* – психикалық саулықтың психологиялық аспектілері: өмір бойы үздіксіз даму мүмкіндігіне байланысты адамның жас ерекшелігі, әлеуметтік, мәдени рольдерін адекватты орындау шарты. *Психологиялық дені сау адам* шығармашыл, жарқын, көңілді, ашық, өзін және қоршаған әлемді ақыл-парасатымен ғана емес, сонымен қатар сезімдер мен интуициясы арқылы да танушы адам. Ол өзін толығымен қабылдайды және оны қоршаған адамдардың құндылығы мен бірегейлігін толық мойындайды. Психологиялық саулық жеке адам мен қоғам сұраныстарының арасында үйлесімділікті қамтамасыз ететін, тұлғаның өзінің өмірлік міндеттерін орындауға бағдарлануының алғышарты болып табылатын, адамның психикалық қасиеттерінің динамикалық жиынтығын білдіреді [1].

Заманауи психологиялық әдебиеттерге талдау жасау жеке тұлғаның психологиялық саулығын сипаттайтын төмендегідей белгілерді атап көрсетуге көмектесті:

1. Адамның өзін-өзі, әлемді, өзінің әлеммен байланысын саналы түрде ұғынуы;
2. Процесте болуы, процесте қарым-қатынасқа түсуі, уайымдауы;
3. Өмірінде кездесетін белгілі бір жағдаяттарда одан шығудың тиімді жолдарын таба алатын қабілетінің болуы;
4. Өзін-өзі көрсетіп қана қоймай, өзге адамдарды тыңдай білуі, сонымен қатар өзге адамдармен шығармашылық бірлестікте жұмыс істей алу қабілетінің болуы;
5. Қарым-қатынасқа түсушілердің жеке қабілеттерін көрсетуге мүмкіндік беретін диалогқа түсе алу және оны ұйымдастыра алу қабілеті;
6. Өзінің жеке қызығушылықтарын есепке алатын, өзімен-өзі болу салты бар еркіндік сезімі;
7. «Мен жасай аламын» деген сенімнің болуы;
8. Әлеуметтік сезім және әлеуметтік қызығушылық, яғни, айналасындағы адамдардың қызығушылықтарымен, қабілеттерімен үнемі санасып отыру;
9. Тұрақтылық, табандылық қасиеті, яғни өмірге оптимистік көзқараспен қарау.

Психологиялық саулық түсінігін биологиялық, психологиялық және әлеуметтік дамудың бірлігі ретінде қарастырамыз. Сонымен қатар психологиялық саулықты адам өмірінің биологиялық, әлеуметтік, экзистенциалды деңгейлеріндегі табандылық, бейімделу қызметтері деп көрсетуге болады. Өмір сүрудің биологиялық кезеңіндегі психологиялық саулық адамның биологиялық қажеттіліктерге, дене дамуына белсенді, саналы түрде жауапкершілікпен қарауынан көрінеді. Мұндай адам өзінің сыртқы келбетіне, дене сымбатына көңіл бөліп қана қоймайды, сонымен қатар ым-ишарасына, қимыл-қозғалысына да мән береді. Психологиялық тұрғыда сау адам өзіне деген қарым-қатынасын зерттейді, жақсы біледі. Жалпы алғанда өмірдің сүрудің биологиялық деңгейіндегі саулық сыртқы факторлардың кері әсеріне қарамастан, ішкі ағзалар қызметінің динамикалық тепе- теңдікті сақтауынан көрінеді.

Мұғалімнің психологиялық саулығына қатысты сұрақ соңғы он жылдың көлемінде көтеріліп жүр. Мұғалім мамандығы адамнан ұзақ уақыт бойы жоғары эмоционалдық қысымда жүруін талап етеді. Психологиялық қысым жағдаяттың тез өзгеруі барысында, бейімделу механизмдерінің жылдамдығында, шыдамдылық танытуда көрінеді. Мұғалім еңбегі когнитивті күрделі сипатқа ие, жоғары интеллектуалдық белсенділікті, мақсат қоя алуды және сол мақсатқа жетуге бағытталған ұйымдастырушылық әрекеттерін атқара алуды талап етеді. Әрине, мұғалім еңбегіндегі психологиялық қысым оның психологиялық саулығына әсер етпей қоймайды. Бұл мәселені Р.М. Хусаинова зерттеді. Ол мұғалімнің психологиялық саулығын жас пен еңбек өтілімен байланыстырды. Ол: «Мұғалімнің жасы мен педагогикалық өтілімі психологияға, әлеуметтік жағдайға және денсаулыққа әсер ететін маңызды факторлар. Педагогикалық іс-әрекетін жаңа бастаған жас мамандарға әсіресе қиын. Мектепте жұмысын жаңа бастаған мұғалімнің кәсіби өзіндік бағасы төмендейді, қобалжу деңгейі көтеріледі», - деп көрсетті [5]. Одан әрі нейротизм деңгейі көтеріледі, яғни принципсіздік, өзін қысымға алу, өзін жақсы сезінбеу сезімдері дамиды. Психологиялық көмек көрсету жұмыс өтілімі жеті жылға дейінгі мұғалімдерге аса қажет. Сондай-ақ жұмыс өтілімі 16 жыл мен 24 жыл аралығындағы мұғалімдермен өзін-өзі сақтау, психологиялық саулығын қалпына келтіру тұрғысынан жүргізілетін психологиялық жұмыстардың маңызы зор.

Мұғалімнің өз мамандығын меңгерудегі қиындықтары, кәсібиленуінің дамуы оның дене және психологиялық саулығының төмендеу себептері болып саналады. Кәсіби бейімделу қиындықтарының соңы түрлі жағдайларға ұласады. Көп жағдайда мұғалімнің өзіне, балаларға, мемлекетке шығын әкеледі. Кәсіби міндеттерді жүзеге асыра алмаған мұғалім стресске ұшырайды, денсаулығы нашарлайды. Кәсіби міндеттерді шешудегі кездесетін қиындықтар оқушыларға да кері әсерін тигізеді. Оқу материалын меңгермеген оқушылар репетитор көмегіне жүгінеді, сыныпта сабақ барысында жағымсыз эмоцияны бастарынан кешіреді. А.А. Реанның эксперименталды зерттеуінде мұғалім өз іс-әрекетінде қаншалықты қиындықты басынан кешірсе, соншалықты деңгейде оқушының жауапкершілігі төмендейтіні бақыланған [6]. Мұны мұғалімнің психологиялық қорғанысы деп интерпретация жасауға болады. Мұғалім өзінің қиындығының себебін оқушылардан іздейді. Сөздік қорында «қиын балалар», «жауапсыз тұлғалар» және т.б. сөздер пайда болады. Көп жағдайда мұндай мәселенің шиеленісуі жұмыстан шығуға әкеледі.

Мұғалімнің кәсіби іс-әрекетіне көңілі толмауы эмоционалдық күйінің бұзылу көзі болып табылады. Мұғалімнің психологиялық саулығын бұзатын факторлардың бірі - кәсіби жойылу. Осы мәселені зерттеген Н.Е. Водопьянова кәсіби жойылуға жақын адамдар іс-әрекеті төмендегідей белгілермен ерекшеленетінін көрсетті:

- жұмыс күні өзге тұлғалармен қарым-қатынас жасаумен өту;
- мазмұны жағынан әр түрлі іскерлік қарым-қатынастардың көп болуы;
- қарым-қатынас нәтижесіне жауапкершілікпен қарау;
- қарым-қатынас жасауда әріптестеріне белгілі жағдайда тәуелді болуы;
- өзге адамдардың дербес ерекшеліктерін түсінуге деген қажеттіліктің болуы;
- мәселені шешу кезінде формалды емес қарым-қатынас жасауда жекеленген тұлғаларға тәуелді болуы;
- сенімсіздік тудыратын конфликтілі қарым-қатынастардың жиі орын алуы [7].

Жойылу синдромы негативті психологиялық уайым деп айтуға болады. Жойылу кәсіби қарым-қатынас жасау барысындағы стрестің ұзақ уақытқа созылуына қарсы

реакция болып табылады. Кәсіби жойылу көп жағдайда жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерінде жиі кездеседі.

Мақаламызды қорытындылай келе, жалпы орта білім беретін мектеп мұғалімдерінің өзіндік санасын дамыту қажет деген байламға келдік. Қоғамның дамуы, ғылым мен техниканың жетістіктері қазіргі адам санасына түрліше әсер етіп жатыр. Бірде жастарды өзіндік санасына ұрындырып, енді бірде оқшаулануға әкеп соқтырып жүргені жасырын емес. Қазіргі мектеп оқушылары – жаңа заманның адамдары. Олармен жүргізілген оқыту-тәрбиелеу жұмыстарының нәтижелі болуы үшін бала жанын түсініп, оның өзіндік көзқарасымен санасуға тура келеді. Мектеп мұғалімі қазіргі заман талаптары мен заңдылықтарын саналы түрде түсініп, жақсы-жаман жақтарын айырып, балаға қажетті заманауи білім мен тәрбие бергені абзал.

Сонымен, психологиялық саулықты сақтаудың қандай мүмкіндіктері бар? Біздің ойымызша, бірден бір жолы - өзіндік сана. Өзіндік сананың негізі кәсіби «Мен»-нің түрлі қырларын түсіну болып табылады. Мұғалім өзінің қызметін қалай қабылдайды және қалай бағалайды? Көп жағдайда қызметтегі жетістіктер қызметкер іс-әрекетінің тиімділігіне және көңіл-күйіне байланысты. Кәсіби өзіндік сана кәсіби дамудың механизмі болып табылады. Білім беру процесіне қатысушылардың психологиялық саулығы толық зерттелмеген мәселе. Мектеп психологтары мұғалімнің психологиялық саулығын сипаттайтын негізгі параметрлерді анықтау үшін зерттеулер жүргізеді. Анықтап қою жеткіліксіз, мектеп психологы тарапынан мұғалімнің психологиялық саулығын сақтауға негіз болатын арнайы дәрістер, семинарлар, тренингтер жүргізілгені жөн.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Жакенова Б.Қ., Тәмпішева Қ.Б., Мақсатова Л.М. Менеджмент негіздері: оқулық. - Астана: Фолиант, - 258 б.
2. Шувалов А.В. Очерки психологии здоровья: мировоззренческий, научный и практический аспекты. – М.: Чистые пруды, 2009. - С. 176-183.
3. Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. С.Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с.
4. Ананьев В.Н. Рецепторные физиологические механизмы действия инертных газов // Электронный науч.-образов. вестн. «Здоровье и образование в XXI веке». - 2015. - № 4. - Т. 17. - С. 88-95.
5. Хусаинова Р.М. Психология человека: краткий конспект лекций. - Казань: Казан. федер. ун-т, 2014. - С. 65-78.
6. Психология детства: учебник / Под ред. А.А. Реана. - СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. - С. 79-93.
7. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. - СПб.: Питер, 2009. - С. 50-55.
8. Ахтаева Н.С. Психологическая служба в школе: учеб. пособие. - Алматы: Қазақ ун-ті баспасы, - 28-37-б.

ЖЕНЩИНЫ И МУЖЧИНЫ-ПРЕДПРИНИМАТЕЛИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ИХ РОЛЬ В ГЕНДЕРНОЙ ДИСКРИМИНАЦИИ

Дузеева Майя Нурлановна

Магистрант 2 курса, специальность 7М03103 -
Психология, Евразийский Национальный
университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
duzeeva@list.ru

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна

кандидат психологических наук, доцент кафедры
Психологии Евразийский Национальный
университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

Ценность женского предпринимательства признана во всем мире, но в развивающихся странах ей уделяется меньше внимания, а социальные ожидания означают, что женщинам часто не хватает уверенности в том, чтобы начать свой собственный бизнес. Основная цель данной статьи заключается в изучении влияния черт личности на склонность женщин к предпринимательству.

Введение. Увеличение числа женщин-предпринимателей в развитых странах сопровождалось увеличением академических исследований, связанных с их деятельностью. Эти исследования породили мнение о том, что, хотя мужчины и женщины-предприниматели имеют схожие социально-экономические условия, мотивацию и методы, женщины-владельцы бизнеса подвергаются дискриминации по признаку пола. Совсем недавно в исследованиях Бостонского Университета США опубликованных в Journal of Business Venturing [1] рассматривался вопрос: «Является ли объектом дискриминации женщина в предпринимательской деятельности?»

Исследования показали, что как женщины, так и мужчины обладают характеристиками, необходимыми для эффективной работы в качестве управляющим. Тем не менее, негативное отношение к женщинам все еще существует. Исследования по анализу черт обнаружили больше сходства, чем различий между двумя группами. Однако по-прежнему существует разрыв между фактическими чертами женщин-владельцев бизнеса и восприятием этих черт другими людьми. Этот разрыв еще более значителен, если принять во внимание влияние характеристик на выбор профессии. Исследование так же выявило черты характера и предпринимательские намерения женщин

На предпринимательское намерение человека могут влиять ситуационные факторы, такие как характеристики работы, организация и коллеги [2], а также факторы диспозиции. Диспозиционные переменные могут быть описаны как атрибуты идентичности, потребности, поведение, наклонности и мыслительные процессы, которые приводят к склонности реагировать на обстоятельства предопределенным (склонным) образом. На предпринимательское намерение влияют пригодность, потребность в достижениях, отношение к себе, локус контроля, эмоциональное поведение и ассоциации [3]. Современные аналитики ставят под сомнение полезность личностных показателей для прогнозирования критериев,

связанных с профессией [4]. Черты личности представляют собой многомерную конструкцию, которая демонстрирует, насколько хорошо работники выполняют свои обязательства, действия, которые они выбирают, и навыки, которые они демонстрируют при решении проблем

Сто пять женщин-владельцев предприятий, которые входят в 10% лучших по объему продаж и количеству сотрудников, сравнивались с владельцами аналогичных предприятий-мужчин. Не было обнаружено существенных различий по пяти из девяти измеренных признаков. Женщины действительно набрали значительно более низкие баллы по характеристикам, связанным с уровнем энергии и принятием риска. Они также получили значительно более высокие баллы по характеристикам, связанным с автономией личности и гибкости к изменениям. Эти оценки показывают, что женщины-предприниматели менее склонны, чем предприниматели-мужчины, вовлекаться в ситуации с неопределенными результатами (принятие риска) и обладают меньшей выносливостью или уровнем энергии, необходимыми для поддержания бизнеса, ориентированного на рост.

Значительно более высокие оценки женщин-предпринимателей по характеристикам, связанным с автономией личности прямо опровергают восприятие женщин, обнаруженное в более ранних исследованиях [5]. Кроме того, отсутствие существенной разницы в чертах, связанных с социальной ловкостью и умением помогать, между двумя группами опровергает ярлык «эмоциональность», часто приписываемый женщинам.

Это исследование показывает, что психологические склонности женщин и мужчин-предпринимателей больше похожи, чем различаются. Хотя некоторые различия действительно существовали, нельзя было ожидать, что они повлияют на способность человека управлять растущей компанией. Следовательно, как указывалось ранее, гендерные психологические черты, связанные с управленческими различиями, действительно существуют.

Даже в меньшинстве, когда дело доходит до их численности, по сравнению с мужчинами, которые управляют собственным бизнесом или являются топ-менеджерами, женщины обладают рядом качеств, которые делают их очень подходящими для этой должности, а иногда даже лучше, чем мужчины. в некоторых сферах деятельности.

Согласно исследованию KPMG [6], 83 процента опрошенных женщин-предпринимателей и владельцев бизнеса считают, что лидерство является наиболее важной чертой для основателя бизнеса или генерального директора, а 82 процента считают, что это уверенность.

Заключение. «Создание компании и поддержание ее успеха требует уверенности, решимости и способности идти на риск. Женщины-предприниматели, способные взять эти качества и объединить их со стратегическим видением своего бизнеса, не только извлекают выгоду из сегодняшней атмосферы перемен, но и сами станут революционерами», - Ли Энн Шамбра, управляющий партнер офиса KPMG LLP в Новом Орлеане. и руководитель Houston Business Unit Private Markets Group, говорится в заявлении, которое цитирует businessnewsdaily.com. Другими качествами, которые мы считаем важными, являются:

Честность. Чтобы победить, не нужно оставлять жертв на своем пути. Вам не нужно наступать на других, чтобы перейти на следующий уровень. Целостность должна быть самой сутью вашего характера. Всегда ставьте честь на первое место и живите согласно своим убеждениям. По мере того, как вы завоевываете уважение и

доверие, ваша компания будет расти. Люди стремятся вести дела с теми, кому они доверяют.

Настойчивость и настойчивость. Они работают рука об руку с силой никогда не сдаваться, независимо от того, насколько велики проблемы, с которыми вы сталкиваетесь. Женщины привыкли ежедневно преодолевать препятствия, от ментальных до восприятий, и в целом обладают большой внутренней силой. Они умеют использовать невзгоды в своих интересах.

Быть сильным духом и уверенным в своей силе. Сильный дух не означает быть грубым, тщеславным или деструктивным. Наоборот, сильная духом женщина проявляет уверенность. Согласно сайту enterprise.com, «когда вы обладаете сильным духом, вы наделены полномочиями, обладаете здоровой самооценкой и берете на себя ответственность за свою жизнь. Предпринимательский дух по самой своей природе требует от нас рассмотрения возможностей, на которые у большинства не хватает смелости».

Уверенность необходима для привлечения клиентов и построения прибыльного бизнеса. Человек, который проявляет уверенность в себе, надежен и завоевывает уважение людей, завоевывает их доверие и приобретает солидную репутацию. Поскольку первое впечатление всегда очень важно, очень важно показать, что вы обладаете этим навыком, особенно на новых деловых встречах.

Амбиция. Это один из навыков, который никто не может отрицать, он обычно равен «женской силе». Каждый хороший лидер известен тем, что он действительно увлечен и амбициозен в том, что он / она делает, и каждый раз демонстрирует дневную особенность. Как писала Кэти Коуэн для theguardian.com, «вы должны действительно чего-то хотеть, если хотите добиться успеха. И вы никогда не должны соглашаться на второе место. Всегда стремитесь двигаться вперед. Всегда стремись к вершине».

Храбрость. Нельзя начинать путь предпринимательской дороги, не имея за спиной хотя бы порции мужества. Погружение в неизведанное, столкновение со всеми возможными проблемами и трудностями требует большой силы характера и сил. Не каждый может быть предпринимателем, не говоря уже об успешном.

Быть решительным и сосредоточенным. Никогда не теряйте из виду свою бизнес-цель. Они должны быть посвящены вашим краткосрочным и долгосрочным целям, записывая, как и когда вы их достигнете. Разместите свои цели на видном месте и часто пересматривайте их. Запишите награду, когда цель будет достигнута. Помните, что вы не можете попасть в цель, которую не видите, и постоянный успех требует плана.

Тяжелая работа. Женщины известны тем, что вкладывают много труда во все, что они делают, перфекционизмом как в профессиональной, так и в личной жизни. Успех не может быть достигнут без жертв и больших затрат времени и энергии. Они это знают и не боятся показать.

Проявление сострадания. Мы не роботы и слава Богу за это. Эмоции делают нас теми, кто мы есть на самом деле, и важно показать свою человеческую сторону, если вы стремитесь стать лидером. Более того, милосердие и сострадание позволяют вам изменить жизнь других людей, а это качество сегодня все больше и больше востребовано. Женщина с сострадательным сердцем может добиться большого влияния и положительного имиджа, что поможет процветанию ее бизнеса.

Список использованных источников

1. Journal of Business Venturing [2021; 12: 796272. Published online]
2. Strümpfer et al., 259, 1998; Sahinidis et al., С 731-786, 2020.
3. Доктор Томас Б. Лоуренс и Нельсон Филлипс «Построение организационной жизни» // 2019 by the Oxford University Press
4. Drs. Катарина Фритзон, Натан Брукс и Саймон Крум, 2020 / Corporate Psychopathy, Palgrave Macmillan, 2019, № 4. С. 92-108.
5. Обеспечение учета гендерных аспектов в статистике ST/ESA/STAT/SER.F/111 Серия F № 111, Организация Объединенных Наций Нью-Йорк, 2016 год
6. Гендерное разнообразие в топ-менеджменте казахстанских компаний, (OECD, KPMG в Казахстане и Центральной Азии, «КПМГ Такс энд Эдвайзори»), 2020 г.

МЕМЛЕКЕТТІК САЯСАТТА ТУРИЗМДІ ДАМУДЫ БАСҚАРУДЫҢ МЕМЛЕКЕТТІК ТЕТІКТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ

Бадел Айдос Баделұлы

Саясаттану және әлеуметтану кафедрасының
аға оқытушысы, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды
университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
aidosbadel@mail.ru

Бүгінгі таңда туристік саланың маңызды проблемаларының бірі туризмді дамытуды басқарудың мемлекеттік тетіктерін жетілдіру болып табылады. Тақырыптың мәніне өтпес бұрын, туризм ұғымдарына қысқаша тоқталайық. Туризм – бір жағынан салыстырмалы түрде жас, Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін ғана жаппай пайда болған құбылыс, екінші жағынан терең тарихи тамыры бар құбылыс [1]. Туризм бастапқы мағынада адамдардың тұрақты тұрғылықты жерінен тыс қозғалуы және уақытша болуы деп түсінілді. Алайда, тарихи даму процесінде бұл тұжырымдаманың мазмұны мен мағынасы үнемі өзгерістер мен толықтыруларға ұшырады. 1993 жылы БҰҰ Статистикалық комиссиясы Дүниежүзілік туристік ұйым мақұлдаған және халықаралық тәжірибеде кеңінен қолданылатын анықтаманы қабылдады. Осыған сәйкес туризм демалу, іскерлік және басқа да мақсаттар үшін бір жылдан аспайтын мерзім ішінде әдеттегі ортасынан тыс жерлерде саяхаттайтын және болатын адамдардың қызметін қамтиды [2]. Туризм қазіргі уақытта сыртқы экономикалық қызметтің қарқынды дамып келе жатқан салаларының бірі болып табылады. Туризмнің жалпы әлемдік экономикаға да, жекелеген елдер мен өңірлердің экономикасына да ықпалының тұрақты өсуі әлемдік экономиканың қалыптасуы мен дамуымен қатар жүретін аса маңызды, тұрақты және ұзақ мерзімді үрдістердің бірі болып табылады. Туризмнің қызметі халықтың нақты қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған ұлттық экономиканың ірі дербес саласына айналуы айқын болып отыр. Бұл қажеттіліктердің әртүрлілігін тек туристік кәсіпорындар ғана емес, сонымен қатар басқа салалардың кәсіпорындары да қанағаттандырады, бұл туризмнің экономиканың дамуына мультипликативті әсер ететін факторлардың бірі ретінде маңыздылығын анықтайды. Дәл осы қасиеттерінің арқасында туризм

көптеген Арал мемлекеттері экономикаларының бюджетті құрайтын саласы болып табылады.

Туризм саясатын тиімді жүргізу кезінде оның мемлекет пен қоғам үшін жеткілікті мүмкіндіктері бар. Туризм негізгі кірістен басқа қосымша жұмыс орындарын ашады, Инвестициялар ағынына ықпал етеді. Туризм әлемдік интеграциялық процестердің факторларының бірі болып табылады, ал туристік бизнес қазір экономиканың маңызды секторына айналууда. Қазіргі экономикалық ғылым туризмді жүйелі зерттеу объектісі ретінде қарастырады, бұл бір жағынан оның құрылымын әр түрлі ішкі байланыстармен анықтауға, екінші жағынан сыртқы ортамен өзара әрекеттесу сипатын анықтауға мүмкіндік береді. Туризм саласындағы халықаралық ғылыми сарапшылар қауымдастығы әзірлеген анықтамаға сәйкес, туризм әлеуметтік-экономикалық жүйе ретінде адамдардың тұрақты тұратын жерінен басқа және олардың еңбек қызметіне қатысы жоқ жерлерде қоныс аудару және болу кезінде туындайтын қатынастар, байланыстар мен құбылыстардың жиынтығы болып табылады [3].

Уақыт талабына сәйкес туризмді дамытуды басқарудың мемлекеттік тетіктерін жетілдіру табиғи құбылыс. Әлемдік туризмнің дамуымен туристік қызметті тиімді реттеу және басқару мәселелері ерекше өзекті болып отыр, мұнда туристік саясат мемлекеттің сыртқы және ішкі саясатының ажырамас құрамдас бөлігі болып табылады. Егер Қазақстанда туристік саясатты қазіргі кезеңде іске асыруды қарастыратын болсақ, онда оның дамуының негізгі сипаттамаларын анықтау үшін белгілі бір статистикалық көрсеткіштерді пайдалану қажет. Мәселен, туристік келу саны, туристік қызметтен түсетін табыс, орналастыру құралдарының біржолғы сыйымдылығы, туристік объектілердің, пансионаттардың, облыс, өңір бөлінісіндегі демалыс үйлерінің саны аса маңызды көрсеткіштер болып табылуы мүмкін. Бүгінгі таңда еуропалық және азиялық туристік нарықтар Қазақстанға жаңа туристік бағыт ретінде үлкен қызығушылық танытып отыр, бұл шетелдік туристер ағынының ұлғаюының нақты перспективаларын айғақтайды. 2010 жылдан бастап қазіргі уақытқа дейін халықаралық және ішкі туризмнің өсу қарқыны байқалады. Қазақстанның қолайлы туристік имиджін және туристік-рекреациялық жүйені жедел дамыту жағдайларын жасау үшін экологиялық және инновациялық талаптарды ескере отырып, туристік қызметті ынталандыру және реттеу тетіктеріне, инвестициялық тартымдылыққа негізделген дәйекті туристік саясат жүргізу қажет. Бұл ретте біз елімізде туризмді тұрақты дамыту жөніндегі мемлекеттік саясатты іске асырудың заманауи тетігін көріп отырмыз. Отандық туризмнің әлемдік нарыққа шығуы және туристік заңнаманы одан әрі жетілдіру үшін әлемдік туристік қоғамдастық мақұлдаған және орындауға қабылдаған ұсыныстарды, халықаралық ережелер мен нормаларды ескеру және сақтау қажет болды.

Туризмді дамытуды басқарудың мемлекеттік тетіктерін жетілдіруде оның құжаттық-құқықтық негіздері маңызды рөл атқаратынын білеміз. Барлық деңгейдегі мемлекеттердің, ұйымдардың және туристердің мінез - құлық нормаларын реттейтін халықаралық құқықтық сипаттағы негізгі нормативтік құжаттар – 1980 жылы Филиппин астанасы-Манилада қабылданған әлемдік туризм туралы Манила декларациясы және 1985 жылы 22 қыркүйекте Дүниежүзілік туристік ұйым Бас Ассамблеясының VI сессиясының Қарарымен мақұлданған "туризм Хартиясы". Болгария астанасы – Софияда. Әлемдік туризм бойынша Манила декларациясы: "Туризм мемлекеттер өмірінің әлеуметтік, мәдени, білім беру және экономикалық салаларына және олардың халықаралық қатынастарына тікелей әсер етуіне

байланысты халықтар өмірінде маңызды қызмет ретінде түсініледі" деп жариялады. Туристік қызмет саласындағы мемлекеттер қатынастарының нормалары мен принциптері тіркелген негізгі халықаралық құжат қазіргі уақытта туризм Хартиясы болып табылады. Туризм хартиясы келесі негізгі қағидаларды жариялады: әр адамның демалыс пен бос уақытты өткізу құқығы, оның ішінде жұмыс күнін ақылға қонымды шектеу және ақылы мерзімді демалыс құқығы, сондай-ақ Занда көзделгендерден басқа шектеусіз еркін жүру құқығы. Жарғы сондай-ақ әрбір мемлекетке ішкі және халықаралық туризмге қатысуға мүмкіндік беретін шараларды қабылдауға жәрдемдесуге шақырды: "мемлекеттер ішкі және халықаралық туризмнің реттелген және үйлесімді өсуіне жәрдемдесуі керек"; "мемлекеттер ішкі және халықаралық туризмнің үйлесімді дамуын қамтамасыз етуге бағытталған саясатты әзірлеп, жүргізуі, сондай - ақ оны пайдаланушылардың барлығының игілігі үшін демалысты ұйымдастырумен айналысуы тиіс"; "мемлекеттер әртүрлі деңгейлерде-жергілікті, өңірлік, ұлттық және халықаралық деңгейде жүргізілетін жалпы даму саясатына сәйкес туристік саясатты жүргізуі тиіс, - туризм саласындағы ынтымақтастықты екіжақты және көпжақты негізде кеңейту". 1999 жылдың қазанында Дүниежүзілік Туристік Ұйымның Бас Ассамблеясы "туризмнің жаһандық Этикалық кодексін" мақұлдады, онда туристік алмасудың құндылығы, оның экономикалық, әлеуметтік және мәдени пайдасы, сондай-ақ туризм мен саяхатқа байланысты ықтимал тәуекелдер туралы арнайы курстың барлық білім беру бағдарламаларына енгізуді ынталандыру туралы ұсыныстар берілді [4, с. 117-119] .

Туризмді дамытуды басқарудың мемлекеттік тетіктерін жетілдіруде әлемдік тәжірибені ескеру және құқықтық алғышарттарды жаңарту өте маңызды. Еліміздің қолданыстағы заңнамасына қатысты халықаралық тәжірибені пайдалана отырып, заңда туризмді мемлекеттік реттеу; туристік өнімді қалыптастыру, жылжыту және сату ерекшеліктері; туристік ресурстар; туристік фирмалардың клиенттер алдындағы жауапкершілігі сияқты туристік саланы дамыту үшін түбегейлі маңызды мәселелерді бекіту қажет болды; туристер мен туристік қызмет субъектілерінің қоғамдық бірлестіктерінің қызметі; туризм саласындағы қауіпсіздікті қамтамасыз ету мәселелері. Бұдан басқа, көрсетілетін қызметтердің сапасы үшін туристік ұйымдардың жауапкершілігін көтеру үшін туроператорлық және турагенттік қызметті лицензиялау институтын енгізу қажет болды. Бір қызығы, 2001 жылы қабылданған "Қазақстан Республикасындағы туристік қызмет туралы" Қазақстан Республикасының Заңы туризмді алғаш рет ел экономикасының саласы ретінде айқындады. Онда өз базасын дамытатын, кіру және ішкі туризмді ұйымдастыру жөніндегі қызметті кеңейтетін туристік қызмет субъектілерін мемлекеттік қолдау нормалары көзделген. "Қазақстан Республикасындағы туристік қызмет туралы" Заңды дамытуға және турагенттер мен туроператорлардың өздерінің кәсіби қызметін жүзеге асыруы нәтижесінде зиян келтіруі мүмкін туристердің мүліктік және өзге де мүдделерін қорғау мақсатында. "Туроператор мен турагенттің азаматтық-құқықтық жауапкершілігін міндетті сақтандыру туралы" Қазақстан Республикасының Заңы. Осы заңнамалық акт туроператорлар мен турагенттерді туристік қызметтер көрсетуге жасалған шарттарда туындайтын міндеттемелер бойынша өздерінің азаматтық-құқықтық жауапкершілігін сақтандыруға міндеттейді. Заң сонымен қатар "сақтандыру қызметі туралы" Қазақстан Республикасы Азаматтық кодексінің ережелерін іске асырды және сақтандырудың жаңа сыныбын белгіледі. Міндетті сақтандыруды енгізу туристік ұйымдарға өз қызметінің тұрақтылығын сақтауға, туристердің мүдделерін қорғауға және көрсетілетін қызметтердің сапасын арттыру

қажеттілігіне экономикалық мүдделілік орнатуға мүмкіндік берді. Заң міндетті сақтандыру шарты бойынша тараптардың құқықтық қатынастарын, туроператор мен турагенттің жауапкершілігін бекітті, сақтандыру сыйлықақысының мөлшерін, сақтандыру төлемдерін жүзеге асыру шарттары мен тәртібін айқындады. Сонымен қатар, өткен сегіз жыл ішінде республикадағы әлеуметтік-экономикалық жағдайлар мен саяси ахуал өзгерді және туристік индустрия секторы жеті шикізаттық емес кластер қатарында дамудың экономикалық басымдықтарының бірі ретінде бөлінді.

Мемлекеттің туризм саласындағы саясатының маңызды міндеттерінің бірі-Қазақстанның әлемнің бәсекеге қабілетті 50 елінің қатарына кіруі. Бұл жағдайда туристік қызметті құқықтық реттеу тетігі барған сайын маңызды бола түсуде. Алдағы он жыл ішінде Қазақстан туризмін тартымды және жоғары табысты салаға айналдыру міндеті тұр. Ол үшін инфрақұрылымды дамыту және бүкіл ел бойынша туристік индустрияның заманауи объектілерін құру қажет. Туристік қызметті мемлекеттік реттеудің құралдары мен тәсілдерін жетілдіру, туризмнің орнықты даму қарқынын қамтамасыз ету, туристік қызметтерді тұтынушылардың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғау мақсатында "Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне туристік қызмет мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы" Қазақстан Республикасының Заңы әзірленді. Өзгертілген Заң Қазақстан Республикасының Әкімшілік құқық бұзушылық туралы Кодексіне туристік қызметті жүзеге асыратын адамдардың қызметін ретке келтіруді және олардың жауапкершілігін, атап айтқанда туристің ақпаратқа құқығын шектегені, туристің қауіпсіздігін қамтамасыз етпегені үшін, туристік қызмет көрсетуге жазбаша шарт жасаспағаны үшін құқықтық салдарын айқындауды қамтитын жаңа баптарды енгізуді көздеді. Заңда сондай-ақ "жеке кәсіпкерлік туралы" Қазақстан Республикасының Заңына, туристік қызмет саласындағы мемлекеттік бақылауға толықтыру көзделеді. "Қазақстан Республикасындағы туристік қызмет туралы" қолданыстағы заңның ережелерін дамыта отырып, Заңның жаңа редакциясы туристік қызмет көрсету мәселелерін егжей-тегжейлі реттейді, сондай-ақ туроператордың, турагенттің сапалы қызмет көрсетуін қамтамасыз ететін баптарды қамтиды, туристерді орналастыру орындарын жіктеуді көздейді [5]. Саяхат кезінде туристің қауіпсіздігін қамтамасыз ету мақсатында саяхат кезінде туристпен болған төтенше жағдай туралы хабарлау қажет адамдар тобы айқындалды.

Туризм саласындағы кадрларды кәсіби даярлауды реттеу және жетілдіру жаңа туристік саясаттың басым бағыттарының бірі болуға тиіс. Туристік қызметті лицензиялау рәсімін туроператордың, турагенттің қызметін лицензиялауды республикалық уәкілетті орган, ал туризм нұсқаушысының қызметін жергілікті атқарушы органдар жүзеге асырады. Құқықтық мүмкіндіктер туристік қызметті жетілдіруге, туристік индустрияны дамытуға және осы саланың деңгейін арттыруға бағытталған. Алайда оны нақты іске асырудың жай-күйін мемлекеттік, қоғамдық қадағалау күн тәртібінен шығарылмауға тиіс. Осыған сәйкес Қазақстан Республикасы Үкіметінің "туристік қызметтер көрсету қағидаларын бекіту туралы", "туристік қызмет көрсетуге арналған үлгілік шартты бекіту туралы", "туризм саласындағы мамандарды кәсіптік даярлауға, қайта даярлауға және олардың біліктілігін арттыруға қойылатын жалпы талаптарды бекіту туралы "және" туризм саласындағы кейбір мамандарға өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы " мынадай қаулылары туралы да ұмытпауымыз керек Қазақстан Республикасы Үкіметінің шешімдері". Заңды орындау үшін Министрліктің "туристік қызмет саласындағы мамандарды қайта даярлау және біліктілігін арттыру қағидаларын бекіту туралы" және "туристік

қызметті жүзеге асыратын адамдардың мемлекеттік тізілімін және туристік маршруттардың мемлекеттік тізілімін қалыптастыру және жүргізу қағидаларын бекіту туралы" бұйрықтары бекітілді [6].

Туризмді дамытуды басқарудың мемлекеттік тетіктерін жетілдіру бойынша туризм саласындағы нормативтік құқықтық реттеу мен мүдделі мемлекеттік саясаттың жалғасуы өте маңызды:

- туристік өнімді тұтынушылардың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғаудың кепілдіктері мен тиімділігін, туризмнің сапасы мен қауіпсіздігін арттыруға бағытталған құқықтық нормаларды дамыту және іске асыру;

- туристік қызметті жүзеге асыратын тұлғалардың азаматтық-құқықтық міндеттемелерін бұзғаны үшін экономикалық (қаржылық) жауапкершілігін күшейту, нәтижесінде-туристік бизнестің ашықтығын, тұрақтылығын және инвестициялық тартымдылығын арттыру;

- туристік индустрияның әртүрлі сегменттерінде жіктеу және стандарттау мәселелерін реттейтін құқықтық актілердің пайда болуы (орналастыру құралдары, жағажайлар, тау шаңғысы трассалары және т.б.);

- туризм қауіпсіздігі саласындағы нормативтік құқықтық реттеуді дамыту;

- туристік нарықта өзін-өзі реттеудің құқықтық негіздерін қалыптастыру, оның ішінде өзін-өзі реттейтін ұйымдардың (туроператорлар қауымдастықтарының (одақтарының), банктер мен сақтандырушылардың норма шығаруын белсенді дамыту);

- туризм саласындағы нормативтік құқықтық реттеудің кешенділігі, оның ішінде туристік қызмет туралы заңнамамен сабақтас заңнаманың салаларында "туристік нормалардың" едәуір санының болуы;

- туризм саласындағы өңірлік заң шығармашылығын дамыту және оны біріздендіру;

- Қазақстан заңнамасы мен туризм саласындағы халықаралық құқықты үйлестіру. Сонымен қатар, туристік қызметті мемлекеттік реттеу жүйесін жетілдіру туристік қызметті жүзеге асырудың өзгерген әлеуметтік-экономикалық жағдайларына, мақсаттарына, қағидалары мен міндеттеріне неғұрлым толық жауап беретін жаңа тәсілдерді талап етеді.

Мақаланы қорытындылай келе, мемлекеттің туризмді дамытуда жеткілікті проблемалары бар деп айта аламыз. Осы саладағы қатынастардың дамуын тежейтін негізгі факторлар елдегі туризм инфрақұрылымының даму деңгейі, Қазақстандағы истрк саласын құқықтық қамтамасыз ету; мемлекеттің мемлекеттік шекарасын кесіп өтудің паспорттық-визалық формальдылығы, шетелдік туристерге Қазақстан Республикасының жарнамасының жеткіліксіздігі, көрсетілетін қызметтердің сапасына сәйкес келмейтін туристік өнімнің құны болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Дурович А.П., Кабушкин Н.И., Сергеева Т.М. Организация туризма. - М.: Новое знание, 2007.

2. Зорин И.В, Каверина Т.П., Квартальнов В.А Туризм как вид деятельности. - М.: Финансы и статистика, 2008.

3. Боголюбов В.С., Орловская В.П. Экономика туризма. - М.: Академия, 2005. . Квартальнов В.А. Стратегический менеджмент в туризме. - М.: Интерпресс, 2008.

4. Александрова А.Ю. Международный туризм. - М: Аспект Пресс, 2009.

5. ҚР-да 2019-2023 жылдарға арналған келу және ішкі туризмді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы.

6. ҚР туристік саласын дамытудың 2019-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.

ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Дуйсеков Абай Хасенович

Магистрант 2 курса,

Костанайский Региональный Университет
имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан

Abaidusekov@mail.ru

Без неправительственных организаций (НПО) сегодня практически невозможно представить ни одну важную сферу общественной жизни в демократическом государстве.

Они взвалили на свои плечи заботы о тех проблемах, до которых у государства зачастую не доходят руки. НПО принимает участие в конкретных социально значимых проектах [1].

Социологи, психологи, политологи и другие специалисты, имеют острую нужду разобраться в процессах развития общества в его современном состоянии, когда понимание глубинных причин позволит понять реальную ситуацию о состоянии социума в мире, а это, в свою очередь, разрешит проблемы при выборе правильного вектора дальнейшего пути в процессе развития общества. Современные условия выживания общества часто определяются не потребностями граждан своих стран, а планированием своего обогащения транснациональными корпорациями, имеющими «кооперативные связи» с большой политикой. Подтверждением мысли являются слова Эриха Банкхокера, исполнительного директора Института нового экономического мышления (Оксфорд, Великобритания), – «Нужна новая экономика, новое экономическое учение. Оно не должно быть служанкой корпораций и банков – это должна быть экономика масс. Нужен новый социальный контракт (договор между обществом, политиками и бизнесом), новая концепция экономического роста, и... новый идеализм.

...Мы должны вернуть нравственность в центр экономических наук, нравственность всегда была клеем, на котором держалось общество. Нужно вспомнить, что экономика – это не аморальная машина по перераспределению ресурсов между богатыми, а инструмент для блага большинства» [2]. В такой ситуации, когда мир в лице ученых стал осознавать и понимать причины этого несоответствия, появляется острая необходимость научных обоснований в деле тактических изменений общества. В противном случае, когда не будет понимания среди людей – не будет и их согласия, власть одних будет дружить с властью других против власти третьих. Умение разговаривать, предполагая общение людей для получения всех устраивающего результата, должно в идеале способствовать снижению напряжения между разными людьми в обществе. Высшим уровнем итогов

данного процесса должно получиться согласие и между государствами, как организованными структурами общества для решения своих проблем. Но история «развития» обществ мира, когда их «выборные» главы часто стоят на стороне защиты своих интересов, а не тех, кто делегировал им свои полномочия, свидетельствует о многочисленных проблемах при достижении результата.

Гражданское общество, как «область действия частных интересов» (Гегель), своим состоянием характеризует итоговую сумму разнообразных форм и действий социальной активности населения. Обусловленность данного состояния, в идеале, не должна зависеть от деятельности государственных органов. Сила общества, его реальный уровень самоорганизации, проявляются качественно в самодеятельности своих граждан, что является главным критерием в деле разделения функций государства и общества в социальной сфере. Докимасия Древних Афин – тот пример полноценной реалии в демократии общества, который давал гарантию прямой ответственности граждан города за результаты деятельности выбранного кандидата на государственную должность. Прошедшие времена истории откорректировали механизмы существования общества. Элементы демократии в виде, например, репрезентативного большинства, выбирающего, по мнению немецкого политолога Ральфа Дарендорфа, не путь правления, а только его механизм в виде правительства, не могут быть условием счастья для всех. Принцип большинства небезупречен демократически, т.к. здесь нет обеспечения прав меньшинства на оппозицию. «Демократия – наихудшая форма правления, за исключением всех остальных, которые пробовались время от времени», эти слова Уинстона Леонарда Спенсера Черчилля из речи, которую он произнес в палате общин английского парламента 11 ноября 1947 г. дают малую долю понимания ситуации, когда в обществе возникает потребность оформить некие изменения или коррекцию в самом его существовании. В философии существует несколько иная точка зрения, по которой Человек с его правами и свободами должен быть высшей ценностью, а Государство обязано права и свободы своего человека признавать, соблюдать и защищать.

Процесс формирования гражданского общества может быть реализован только на основе встречного движения самого общества и его государства. Надо отметить, что установление этого, столь необходимого баланса, между государством и обществом в Казахстане произошло не сразу, процесс все еще находится в определенной стадии развития. Начавшиеся в 80-90-е годы XX века реформы в экономической, социальной и политической сферах стимулировали создание общественных объединений для защиты прав и интересов различных социальных групп. Становление гражданского общества в Казахстане начало оформляться в результате приобретения независимости в процессе радикального реформирования социально-политической системы. Сегодня заложены основы гражданского общества в лице ее основного института НПО. Однако, для эффективного функционирования гражданского общества этого недостаточно. Для заполнения их деятельности реальным содержанием, выработки новой гражданской политической культуры, потребуется длительное время. Хотя процесс взаимодействия институтов гражданского общества и государственных органов протекает в контексте поступательного развития, тем не менее, он не приобрел еще системного и поступательного характера. На заре независимости республики наиболее ярким проявлением гражданского самосознания явилось международное антиядерное движение (МАД) «Невада-Семипалатинск», которое ставило своей главной задачей

закрытие ядерных полигонов в Казахстане. Именно это движение заложило первые кирпичики в становлении гражданского общества в Республике.

МАД «Невада-Семипалатинск» – это первая неправительственная организация, зарегистрированная в Министерстве Юстиции Республики Казахстана под №0001 28 февраля 1989 года. Началом всему стали протесты людей против ядерных испытаний на Семипалатинском ядерном полигоне. Активисты нового гражданского движения за две недели собрали около 2 миллионов подписей за его закрытие. Народ Казахстана выразил свою гражданскую позицию. Международное антиядерное движение «Невада-Семипалатинск» дало старт развитию институтов гражданского общества в Республике [3].

За 30 лет независимости Казахстан сумел провести политические реформы, позволившие создать новую политическую систему, сформировать институты гражданского общества. Одно из ярких проявлений демократических перемен – динамичный рост числа НПО – многочисленных добровольных объединений граждан, самостоятельно определяющих поиск путей их реализации. Причем сами неправительственные организации дистанцируются от других некоммерческих организаций, так как своей целью ставят, прежде всего, решение социальных и общественных проблем общества. Без НПО сегодня практически невозможно представить ни одну важную сферу жизни людей. Всенародное НПО – движение «Невада-Семипалатинск», смогло повлиять на общественные процессы в стране, впервые в мире применив новую модель отношений – взаимодействие народной и парламентской дипломатии. Усилия Движения и мирового сообщества в области ядерного разоружения принесли ощутимые плоды: пять исторических ядерных супер полигонов мира молчат – Семипалатинский закрыт навсегда, а российский на Новой Земле, американский в Неваде, китайский близ озера Лобнор и на атолле Муруроа (Французская Полинезия) находятся в состоянии действия моратория. Гражданские усилия Движения направлены на то, чтобы противостоять насилию над нашими умами в интересах властных и богатых, политически ангажированных Заказчиков. МАД «Невада-Семипалатинск» ведет активную работу со СМИ, публикует статьи, выступает на радио и ТВ, издает книги, создавая ментальные условия для переосмысления последствий использования ядерного оружия и материалов для воспроизводства и сохранения полноценной жизни на Земле. Антиядерное движение рассматривается как мощное средство и инструмент активного продвижения и сохранения гуманистических ценностей в наиболее активные функциональные пространства общества – в политику, гражданское общество, СМИ, гражданское право. В настоящее время деятельность Движения направлена на решение важной задачи – здоровье людей и состояние земли в тех регионах, где происходили испытания. Для Казахстана идеалы нераспространения оружия массового уничтожения имеют особое значение. Последствия испытаний на территории республики ядерного оружия отразились как на жизни и здоровье населения, так и на экологическом балансе огромной территории. Широкая общественная поддержка, оказанная МАД «Невада-Семипалатинск», а также увенчавшаяся успехом борьба за закрытие ядерного полигона оказали влияние на формирование политики Казахстана. Республика упрочила рамки стратегической безопасности, включилась в развитую инфраструктуру безопасности и мер доверия, существенно повлияв при этом на психологически и этически важную для населения страны задачу ограничения влияния радиации на здоровье людей и окружающую среду. Однако истерзанная степь, превратившаяся в зону повышенного риска и угрозу для выживания, нуждается

в рекультивации и возрождении. Восстановление экологического баланса Семипалатинского региона и здоровья людей, пострадавших от ядерных испытаний, с последующей социальной реабилитацией продолжает оставаться задачей самой неотложной, хотя и необычайно трудной, прежде всего по экономическим причинам. В 1992 году по инициативе МАД «Невада-Семипалатинск» принят закон «О социальной защите граждан, пострадавших в результате ядерных испытаний на Семипалатинском ядерном полигоне», но до сих пор со стороны государства эффективных мер по социальной защите пострадавших не принимается, особенно по части медицинской реабилитации здоровья населения. Поэтому сегодня движение «Невада-Семей» считает необходимым активизировать практическую реализацию проектов, направленных на ликвидацию последствий ядерных испытаний в Казахстане, на реабилитацию здоровья граждан и сохранения национального генофонда, на пресечение любых попыток возобновления ядерных испытаний на казахстанской земле, отводя при этом немаловажную роль процессу оказания соответствующих информационных, консультативных, образовательных и исследовательских услуг в рамках своей работы.

Наряду с международной деятельностью, усилия Движения были направлены на реализацию Программы «Возрождения Земли и Человека», организацию научных исследований, нацеленных на реабилитацию территорий, подвергшихся радиоактивному заражению. При движении создан Проблемный комитет «Радиация. Экология. Здоровье.», который занимается вопросами реабилитации. В настоящее время члены комитета разрабатывают проект решения проблемы улучшения здоровья людей, пострадавших от 40-летних испытаний СИЯП. «Бомба» в генах уже третьего и четвертого поколения продолжает взрываться. Необходимо объединение усилий государства и гражданского общества, профессионалов и общественности, именно так можно добиться успехов, определив дальнейшие задачи и стратегию для принятия законодательных и практических мер. Большой вклад в исследование пагубного влияния радиационного излучения на здоровье людей внесли ветераны движения: академик И.Л. Частников, профессора В.М. Инюшин, А.Б. Бегалиев и другие ученые и специалисты.

Укрепление структур демократического государства, объявленное приоритетным направлением внутренней политики Казахстана, решающим образом зависит от формирования гражданского общества. Речь идет о разнообразных формах взаимодействия граждан, их добровольного участия в общественной жизни. Реализация планов развития гражданского общества позволяет активировать и мобилизовать человеческий и интеллектуальный потенциал страны, повысить легкую ответственность каждого за свою судьбу и судьбу страны, обеспечить прозрачность деятельности власти, создать условия для искоренения коррупции, произвола и проявлений злоупотребления властью со стороны государственной бюрократии, ускоренно достичь высокого уровня жизни каждого гражданина страны, обеспечит соблюдение гарантированных Конституцией Республики Казахстан прав и свобод гражданам государства. Развитие гражданского общества представляет собой перманентный процесс, который основывается на изменениях общественных потребностей, тенденциях мирового развития и времени. А доверие и уважение к власти со стороны общества являются прочным фундаментом для социального мира и согласия, политической стабильности и, следовательно, устойчивого развития нашей страны. В 1998 году Президент страны в своем ежегодном Послании народу Казахстана поставил задачу укрепить институты гражданского общества в лице НПО

и впервые озвучил идею необходимости поддержки НПО через систему грантов. Эта мысль была фактором усиления роли государства для развития значимых проектов в обществе. Идея получила поддержку на Гражданском форуме в октябре 2003.

Известный политический деятель Алтынбек Сарсенбаев отмечал в свое время важность понимания ситуации по поводу гражданской активности и состояния общества: «Казахстанцы не готовы активно бороться против несправедливости. За долгие годы независимости они не научились отстаивать свой выбор, добиваться правильного подсчета голосов. В этом тоже есть вина демократических сил... Надо ломать стереотипы о том, что судьба страны, общества зависит только от судьбы правящего режима.

Казахстанцам надо думать сейчас, а не тогда, когда наступит время мучительных дилемм. Достаточно будет того, если каждый, делая свою работу ... обратит внимание на общество, начнет в меру своих сил поддерживать общественные инициативы и неправительственный сектор, публично высказываться и артикулировать внимание общества на правильные вещи и ценности» [4].

Сегодня, в процессе построения гражданского общества в Казахстане, одним из приоритетных направлений стратегии развития является необходимость в подлинных демократических реформах, позволяющих людям ощутить свою значимость. Без зрелого гражданского общества невозможно построение правового демократического государства, поскольку именно сознательные и свободные граждане способны создавать наиболее рациональные формы человеческого общежития.

Список использованных источников

1. Картаев С. НПО и государство: диалог и сотрудничество. – Семипалатинск: Изд-во «Ямышевские ворота», 2004. С.8.
2. URL:<http://m.kp.ru/daily/26639/.5/3658582/>
3. Абишев М. Ядерная политика Казахстана: вчера, сегодня, завтра. – Мысль, 2014, №2. С.15.
4. URL:<http://ratel.kz> (В.Борейко «Котелок»)

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫН АҚПАРАТТЫҚ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Курейбай Балжан Есенқызы

8D01301 – Бастауыш оқыту педагогикасы мен
әдістемесі мамандығының 1 курс докторанты,
І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан
gulmirasabyr@mail.ru

Қазақстан Республикасының «Білім» туралы Заңының 8-бабында [1] «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсеткен. Сондықтан, қазіргі даму кезеңі білім беру жүйесінің алдында оқыту үрдісін технологияландыру мәселесін қойып отыр. Уақыт талабына сай әлеуметтік өзгерістер мен қоғамдағы өндірістік қатынастардың дамуы оқу-тәрбие талабы жаңғырып, өзгеріп, дамып отыруына әсер етіп отыр. Бұл тұрғыда философиялық, психологиялық және педагогикалық тақырыптағы ғылыми зерттеулер кеңінен арналған.

XXI ғасыр талаптарына сәйкес мектеп оқушылары келешекте қол жетімді табысқа жету үшін, әртүрлі дағдыларды меңгеруі қажет. Осы ретте, біз қарастырған мәселе бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік дағдыларын ақпараттық білім беру ортасында қалыптастыруға арналмақ. Мектеп оқушылары да қоғамда болып жатқан өзгерістерді дұрыс қабылдап, өз зерттеушілік әрекетін арттыруға ұмтылулары қажет. Ол бастауыш мектептегі педагогикалық үрдіс барысында жүзеге асады. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік іскерліктері мен дағдыларын тәрбиелеу, оқушылардың зерттеушілік дағдыларын ақпараттық білім беру ортасында қалыптастыру өмірдің түрлі салаларына ізденушілік қарым-қатынасын қалыптастыру қазіргі мектептің маңызды міндеті болып табылады. Қоршаған ортаны дербес зерттеуде баланың белсенділігі генетикалық түрде қаланғаны және ерте балалық шақта көрініс беретіні белгілі. Осы ретте оқушының шығармашылық қабілетін ашудың жолы зерттеушілік іс-әрекет болып табылады. Зерттеушілік іс-әрекет ұғымы бірқатар ғалымдардың зерттеу нысанына айналған.

Әр түрлі ғылым негіздері мен пәндер байланысы арқылы оқытуда келешек ұрпаққа білімнің маңыздылығын, оның терең тәлім-тәрбиелік мәнін айқындап, өз шығармашылық еңбектерінде оларды сипаттап жазған И.Г. Песталоцци, И.Я. Лернер, В.В. Давыдов, В.П. Беспалько және қазақ ойшылдары Ғ.М. Мутанов, Т.О. Балықбаев, көрнекті қайраткерлер М. Дулатов, Ш. Құдайбердиев тағы басқа ғалымдар мен ойшылдардың ғылыми тұжырымдары, идеялары әлі күнге дейін өз құндылықтарын жоймаған. Олардың еңбектерінде адам тәрбиесі мен білімінің, оқу-танымының қалыптасуы қоршаған орта, әлеуметтік-экономикалық қарым- қатынас, тәлім мен тәрбиенің мақсаттылығы, берілетін білім мен ілімнің сапалы болуынан, ізденіс, талап, еңбек қаракеттерін жасаудан тұратындығы дәлелденген.

Жас ұрпақ тәрбиесі мен оған берілетін білімнің жан-жақты болуы әртүрлі ғылым негіздерін оқытуда қамтамасыз етіледі. Көптеген жаңа технологиялармен қатар

соңғы кездері информатика пәні сабақтарында ақпараттық технологиялар жиі қолданылуда. Осыған байланысты күнделікті сабаққа:

- мультимедия (видео, аудио қондырғылары мен теледидарды, электрондық оқулықтар);

- компьютер (компьютерлік бағдарламалар, интерактивті тақта, интернет және т.б. көрнекі материалдарды пайдалану айтарлықтай нәтиже береді.

Мұндай қондырғылар қызығушылығын арттырып, зейін қойып тыңдауға және алған мәліметтерді нақтылауға мүмкіндік береді. сабаққа деген қызығушылығын ояту мұғалімнің сабақ өткізу тәсіліне де байланысты. Қазіргі таңда оқудың интерактивті әдіс-тәсілдері өте көп.

Педагогикалық ғалым мен озық тәжірибенің бүгінгі даму деңгейінде белгілі болған оқыту әдіс-тәсілдерінің бәрін де еркін игеріп, әрбір нақтылы жағдайларға орай ең тиімдісін таңдап алу және олардың бірнешеуінің жиынтығын түрлендіре тиімді, үйлесімді әрі шығармашылықпен қолдану сабақтың сәтті өтуінің кепілі. Осы ретте мына мәселелерге баса назар аудару қажет.

Ақпараттық әдістемелік материалдар коммуникациялық байланыс құралдарын пайдалану арқылы білім беруді жетілдіруді көздейді. Мультимедиялық оқулықтар біріншіден қызығушылығын арттырады, екіншіден зейін қойып көрумен қатар түсінбеген жерлерін қайта көруге, тыңдауға және алған мағлұматты нақтылауға мүмкіндік береді, сонымен қатар оқушының білім алу кезеңінде оқу іс-әрекетіне белсенділігін арттыра түседі. Заманымызға сай қазіргі қоғамды ақпараттандыруда педагогтардың біліктілігін ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолдану саласы бойынша көтеру негізгі міндеттердің біріне айналды. Сондықтан қазіргі мектептің басты мақсаты – баланың табиғи күштері мен мүмкіншіліктерінің ашылуына қолайлы жағдай жасау. Білім беру мазмұнын жаңарту, үздіксіз білім беру жүйесін дамыту – бүгінгі күннің басты талабы.

Қазіргі кездегі білім беру ісінің негізгі нысаны-жас ұрпақтың біліктілігін ғана қалыптастырып қойып, олардың бойында ақпаратты өздері іздеп табатын және талдай алатын, сонымен қатар оны ұтымды пайдалана білетін, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі күнге лайықты өмір сүріп, қызмет етуге қабілетті тұлғаны қалыптастыру болып отыр. Бәсекеге қабілетті жетілген тұлғаны қалыптастыру үшін оқушыны ізденушілікке, өз бетінше жұмыс жасауға, бақылау мен зерттеуге, зерттеу нәтижелерін жинақтап, қорытынды жасай білуге үйрету бастауыш сыныптан басталуы қажет.

Ақпараттық қоғамның дамуына байланысты мектептегі қайта құру, оқытудың мақсатын, мазмұнын, тәсілін және компьютерлік технологиямен оқу үрдісін ұйымдастыру шараларын түбегейлі өзгертуді талап етеді. Білім беруді ізгілендіру, демократияландыру және саралау жаңа оқу мазмұнының ұстанымдары, сонымен бірге ұлттық және аймақтық ерекшеліктерді ескеру, алға қойған педагогикалық мақсатқа жетудің ең тиімді жолы болып есептеледі. Жалпы, бұл мәселенің негізгі мазмұны нені білдіреді? деген сауалға төмендегідей жауап береміз: ұлттық және аймақтық ерекшеліктерді ескеру – бұл баланың өмір-болмысын айқындау болып табылса, ал, этнопедагогика – бұл баланың пиғыл-ниетін, мінез-қасиетін, мақсат-мұратын жіктеп-жүйелеп беру болып табылады. Бұл айтқан мәселелерді информатика пәнін оқытуды жаңа талапқа сай ұйымдастыру барысында ол пәннің мазмұнын және оқыту әдістемесін анықтағанда ескеретін жайт болып табылады [2].

Оқу-тәрбие үрдісінде компьютерлік технологияның пайдалану қажеттілігі бүгінгі күннің әлеуметтік-экономикалық талаптарынан туындап отыр. Көп жылдан бері қалыптасқан дәстүрлі сабақ беру әдісіне компьютерлік технологияның жаңаша

өзгерістер мен идеяларды қосатынына сенім мол. Сонымен бірге компьютерлік технологияның бала тәрбиесіне әсерін зерттеу, оның өз бетіндік танымдық іс-әрекетін қалыптастыру педагогика ғылымының өзекті мәселесінің бірі. Компьютерлік технология көмегімен оқушының оқу-таным үрдісінің талдауы да, өзіндік баға беруі де, өзін-өзі бағдарлауы да дами бастайды. Оқушының шығармашылық қабілетінің дамуына мұғалім көмектесе, ал компьютерлік технологияны оқыту үрдісіне енгізу барысында компьютер оқушының интеллектуалды дамуына игі әсерін тигізеді. Мұндай үрдіс кезінде «оқушы – мұғалім – компьютер» байланысы жүзеге асады.

Ақпараттық- коммуникациялық технология 1985 жылдан бастап, енгізілген уақытта мектептер толықтай компьютермен қамтамасыз етілмегендіктен, пән «машинасыз» вариантта жүргізілді.

«Машинасыз» вариантпен оқыту барысында [3] А.П. Ершовтың басшылығымен жасалған «Информатика мен есептеуіш техника негіздері» деп аталатын оқу-әдістемелік құрал пайдаланылды. Бұл оқулық пәнді толықтай меңгеруге көмектесетін теориялық және әдістемелік материалдарымен қамтамасыз етілмегендіктен, мұғалімдердің шығармашылықпен ізденіп, жұмыс жасауын қажет етті. Мұғалімдер әрбір тақырыпқа байланысты сабақ жоспарларын жасап, оны көмекші құрал ретінде пайдаланып отырды. Сондықтан жалпы білім беретін орта мектептерде пәнді оқытуға байланысты көптеген қиыншылықтар туындады. Атап айтсақ, біріншіден, информатика пәнін беруге үйрету үшін математика, физика мұғалімдерін білім жетілдіру курстарынан өткізу қажет болса, екіншіден, оқу-әдістемелік құралдарының өз ана тілімізде жетіспеуі және т.б. Осы аталған қиыншылықтарды болдырмау мен «машинасыз» вариантта курсты оқытудың тиімділігін арттыру мақсатында тәжірибелі мұғалімдер «Алгоритмдер» кітапханасы әдісін ұсынды. Бұл әдістің тиімділігі практика жүзінде дәлелденді және ол курстың негізгі тақырыптарына (алгоритмдік тіл мен программалау тілдері) сәйкес пайдаланылды.

Аталған әдісті жүргізудің негізгі мақсаты – оқушыларды өз ойын жүйелеуге, салыстыра білуге, тиянақтылыққа, жауапкершілікке тәрбиелеу.

Кітапхананы пайдалану арқылы төмендегі көрсетілген дағдылары: а) алған білімін еске түсіру; ә) теориядан алған білімін практика жүзінде бекіту; б) салыстыру қабілеті; в) қабылдау мүмкіндіктері нығаяды; г) байқау қабілеті; е) сипаттап жазу мен жалпылай білу дағдылары дамып, қалыптасады.

Ақпараттандыру – бұл ақпараттық ресурстарды қалыптастыру және тиімді пайдалану негізінде мемлекеттік басқару органдары мен азаматтардың ақпараттық қажеттіліктерін қанағаттандыруға қолайлы жағдай құру. Ақпараттық технологиялардың даму қарқындылығы соншалықты жылдам, тіпті кез-келген жаңа нәрсе мен жаңалық пайда болып үлгермей, әрбір үйге жетіп жатады.

Білім беру мекемелерін компьютерлік техникалармен жабдықтау мәселесі соңына дейін толық шешілген жоқ, күн тәртібінде қазіргі уақытта басқа мәселе тұр-ол компьютерлік техниканы қалай дұрыс пайдалану керек деген мәселе.

Бүгінгі таңда біздің мемлекетіміз негізгі тұжырымдамасы өркениет дамуының жаңа тарихи фазасынан құрылған негізгі тұжырымдамасы ақпараттық қоғам құру курсы қолға алды. Оның негізі – ақпарат және білім.

Білім беру саласын ақпараттандыру жағдайында кез – келген тұлғаға ақпараттық білім негіздерін игерту, ақпараттық – коммуникациялық технология құралдарын білім алуда қолдану мен оның мүмкіндіктерін пайдалану дағдыларын қалыптастыру қажет.

А.Н. Леонтович өз еңбегінде оқу үдерісіндегі зерттеу іс-әрекеті нақты оқушы орындайтын әрекет екенін атап көрсетті. Оның пікірінше, кез-келген белсенділік

зерттеушілік әрекет бола алмайды. Оқушыда мотив, мақсат болуы қажет. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік іс-әрекеті дағдыларын ақпараттық білім беру ортасында қалыптастыру-балалар үшін жаңа білім мен әрекет тәсілдерін ашуға бағытталған шығармашылық әрекет[4].

Зерттеу алдын ала жоспарланған нысананы құруды көздемейді. Ол белгісізді табу, жаңа білімді іздеу процесі. Бұл-адамның танымдық әрекетінің бірі. «Өткенге қарап басымызды иеміз, ертеңге қарап білек сыбанамыз» демекші, бүгінгі бала – ертеңгі азамат.

Жаңа ақпараттық технологияның негізгі ерекшелігі – бұл оқушыларға өз бетімен немесе бірлескен түрде шығармашылық жұмыспен шұғылдануға, ізденуге, өз жұмысының нәтижесін көріп, өз өзіне сын көзбен қарауына және жеткен жетістігінің нәтижесінде мүмкіндікке қол жеткізеді. Ол үшін мұғалім өткізетін сабағының түрін дұрыс таңдай білуі қажет. Сабақты сәтті ұйымдастырудағы басты мақсат - оқушының сабаққа деген қызығушылығын арттырып, бүгінгі заман талабына сай білім беру. Сабақтың сәтті өтуі біріншіден, мұғалімнің біліміне, іскерлігіне, тәжірибесіне байланысты болса, екіншіден, сабақ материалына, ал үшіншіден, сынып типіне, төртіншіден мұғалім мен оқушының көңіл – күйіне де байланысты. Сабақты тартымды әрі сәтті өткізе білу мұғалімдер қауымынан көп ізденуді, білімділікті, қабілеттілікті және тапқырлықты қажет етеді.

Көп ізденіп, зерттеу барысында бастауыш сынып оқушыларының бойында зерттеушілік дағдылары қалыптасады. Ақпараттық технологиялар ынталандыру құралы болып табылады. Ол үшін сабақ құрылымы әртүрлі оқу әдістері мен ұстаздың дайындығы, ізденісі жоғары болуы керек.

Ақпараттық-коммуникативтік технологияны оқу-тәрбие үрдісіне енгізуде мұғалім алдына жаңа бағыттағы мақсаттар қойылады:

- Өз пәні бойынша оқу-әдістемелік электронды кешендер құру, әдістемелік пәндік Web-сайттар ашу;
- Жалпы компьютерлік желілерді пайдалану;
- Бағдарламалау ортасында инновациялық әдістерді пайдаланып, бағдарламалық сайттар, құралдар жасау (мультимедиялық және гипермәтіндік технологиялар);
- Қашықтықтан оқыту (Internet желісі) барысында өздігінен қосымша білім алуды қамтамасыз ету.

Интербелсендік оқыту технологиясы – бұл коллективтік, өзін-өзі толықтыратын, барлық қатысушылардың өзара әрекетіне негізделген, оқу процесіне оқушының қатыспай қалуы мүмкін болмайтын оқыту процесін ұйымдастыру.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияны дамыту білім берудің бір бөлігі. Соңғы жылдары заман ағымына сай күнделікті сабаққа компьютер, электрондық оқулық, интербелсенді тақта қолдану жақсы нәтиже беруде. Білім беру жүйесі электрондық байланыс, ақпарат алмасу, интернет, электрондық пошта, телеконференция, Online сабақтар арқылы іске асырылуда. Бүгінгі күні инновациялық әдістер мен ақпараттық технологиялар қолдану арқылы оқушының ойлау қабілетін арттырып, ізденушілігін дамытып, қызығушылығын тудыру, белсенділігін арттыру ең негізгі мақсат болып айқындалады.

Білім беруді ақпараттандыру жағдайында ақпараттық сауаттылығын, ақпараттық мәдениетін және ақпараттық құзырлығы сияқты қабілеттіліктерді қалыптастыру мәселесі бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналып отыр [5].

Сонымен бірге оқушыларға берілетін тапсырмалар жеңілден күрделіге, жекеден жалпыға принципіне сәйкес құрастырылғын. Зерттеу барысында біз бастауыш мектеп

оқушыларының «ойша» әрекеттену қабілеттерінің жете дамығандығын, соған сәйкес қателіктер жіберетінін байқадық. Сондықтан да зерттеу жұмысы барысында алдымен берілген фигураны құрастыруда «ойша» үлгісін көз алдына елестете отырып, оны құрастыру барысында істелетін жұмыс түрлерін ауызша түсіндіріп барып қана, әрекеттенулеріне көп көңіл бөлдік.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік дағдыларын ақпараттық білім беру ортасында қалыптастыру жас ұрпаққа заман талабына сай білім беріп, жан-жақты дамуына ықпал ету, мұғаліммен шығармашылық ізденісті, үлкен сұранысты талап етеді. Компьютер және ақпараттық технологиялар арқылы жасалып жатқан оқыту процесі оқушының жаңаша ойлау қабілетін қалыптастырып, оларды жүйелік байланыстар мен заңдылықтарды табуға итеріп, нәтижесінде – өздерінің кәсіби потенциалдарының қалыптасуына және зерттеушілік дағдыларының қалыптасуына жол ашады. Бүгінгі таңдағы ақпараттық қоғам аймағындағы ойлау қабілетін қалыптастыратын және компьютерлік оқыту ісін дамытатын жалпы заңдылықтардан тарайтын педагогикалық технологиялардың тиімділігі жоғары деп есептейміз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.
2. Лернер И.Я. Проблемное обучение «Знание», М., 1994.
3. Ершов А.П. «Информатика мен есептеуіш техника негіздері» Алматы, 2012 ж. Оқу-әдістемелік құрал.
4. Садыбекова А.Б. «Оқу-тәрбие үрдісінде ақпараттық-коммуникациялы технологияны қолдану қажеттілігі», №4-2018 жыл.
5. Ғалымжанова М. «Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды Қазақстан Республикасында білім мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, Нұр-Сұлтан. 24 шілде, -2018.
6. Леонтов А.Н. *Концепция развития исследовательской деятельности учащихся*. М: Образование, - 2014. -152 с.
7. Рейн Ф. История педагогики / под ред. Н.А. Константинова, Е.И. Медынского, М.Ф. Шабаева. - М.: Просвещение, 1982. – 447 с.

2 Жеке тұлға мен қоғамның психологиялық дайындығын дамытудың жағдайы мен перспективалары / Состояние и перспективы развития психологической готовности личности и общества / The state and prospects for the development of the psychological readiness of the individual and society

СООТНОШЕНИЕ ВНУТРЕННИХ ЕСТЕСТВЕННЫХ И СРЕДОВЫХ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕНТАЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Гаврилова Юлия Викторовна

кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры «Социология и культурология»,
Московский государственный технический
университет имени Н.Э. Баумана (Национальный
исследовательский университет), г. Москва, Россия
julia.voitsuk@yandex.ru

Ментальная сфера личности формируется в процессе развития человека, преодоления им основных жизненных этапов, в ходе участия в реализации различных форм жизнедеятельности. В структуру ментальности ученые включают установки и убеждения, мыслительные схемы и программы, которые оказывают влияние на поведение личности, «обеспечивают возможности не только выживания, но становления и развития» [1]. Неотъемлемыми компонентами ментальности являются «автоматизмы и привычки сознания, формирующие способы видения мира и представления людей, принадлежащих к той или иной социально-культурной общности», а также «интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера» [2]. Отметим, что ментальность может рассматриваться на уровне коллективов людей, больших социальных групп (нации, народа, этноса). Тогда речь идет о менталитете, как совокупности, сформировавшихся веками, систем ценностей, норм и правил поведения народа, нации или этноса. Если рассматривать ментальность на индивидуальном уровне, то необходимо анализировать сущность субъективного мира конкретной личности. Причем, ментальная сфера личности отличается от индивидуального сознания и не ограничивается его функциональностью. Индивидуальная ментальность представляет собой совокупность сознательных и бессознательных установок, систему смысложизненных конструктов, позволяющих конкретной личности выстраивать жизненные траектории.

Несмотря на то, что ментальность определяется исследователями зачастую как исключительно социальный/социокультурный феномен, необходимо учитывать, что на формирование ее структурных компонентов оказывают влияние не только социальные и социокультурные факторы, такие как воспитание, социальное окружение, обучение, экономические и политические условия. Также, значительную роль в процессах оформления ментальной сферы личности играют внутренние естественные факторы и внешняя природа.

Социальные и культурные условия жизнедеятельности человека и внешняя природа (природная среда) входят в группу средовых факторов формирования ментальности личности. Эти факторы образуют условия существования человека, определяют способы его деятельности. Влияние на личность данных факторов известно и анализировалось философами, психологами, социологами [3, 4]. Так, например, в концепциях географического детерминизма указана прямая зависимость особенностей характера человека, его мировосприятия и мироощущения от климата, наличия или отсутствия в регионе водных, лесных и другого рода ресурсов. Внешняя природная среда оказывает влияние на организм человека, его физическое и психическое здоровье. Неблагоприятные условия внешней природы могут "разрушить" организм человека, снизить показатели его психофизической деятельности. Проживание в регионе с опасностью возникновения стихийных бедствий (наводнений, естественных пожаров, землетрясений) может негативно сказаться на психике человека, дезориентировать его в жизненном пространстве. Поэтому, состояние постоянно переживаемого психоэмоционального напряжения из-за суровой внешней природы, с одной стороны, может способствовать формированию ментальных установок на неспособность и невозможность противостоять трудным жизненным обстоятельствам, с другой стороны – напротив, сформировать сильную личность, готовую к принятию неординарных решений в максимально сложных ситуациях. Это указывает на то, что к внешней природе как фактору формирования ментальности добавляются дополнительные переменные – предпосылки и причины социального или внутреннего естественного характера.

В современной науке наиболее актуальным становится выявление зависимости между экологией регионов проживания индивидов и спецификой формирования восприятия ими окружающей действительности, мотивами поведения, характером, выбираемых социальных практик. Ученые отмечают, что «во всех социально-экономических и социально-психологических процессах современного общества растет влияние экологических факторов» [5]. Таким образом, благоприятная или неблагоприятная внешняя природа, воздействует на организм человека (физическое и психическое здоровье), на его сознание и опосредованно формирует совокупность ментальных установок и поведенческих схем, отвечающих требованиям средовых условий.

К средовым факторам формирования ментальности также относят условия социальной действительности, в которую индивид включен с момента рождения. В зависимости от культуры, этнической принадлежности индивида, его участия в национальных обычаях, приверженности традициям, складывается прочная система ментальных паттернов – стереотипов восприятия реальности и шаблонных реакций личности на события в обществе. Влияние социальных средовых факторов на формирование ментальности бесспорно. Кроме того, в процессах развития ментальной сферы личности средовые социальные факторы занимают доминирующее положение по отношению к внешним природным и внутренним природным факторам. Сознание человека развивается именно в социальных условиях, оказывая на них, в свою очередь, созидательное воздействие. Поэтому, бывает сложно определить грань, когда средовые социальные факторы формируют ментальность, а когда ментальные установки преобразуют окружающую человека социальную действительность.

Не умаляя влияние средовых социальных факторов на формирование ментальности личности, все же, более верным будет рассматривать

функционирование социального в со-зависимости с внутренним естественным, так как ментальность не может анализироваться в отрыве от своего носителя – человека. Согласно исследованиям, внутренним естественным называют «природу человека», закономерности психического развития, физиологические особенности организма, наследственность, инстинкты – все то, что представляет биологическую сущность человека [6]. Соотношение социальных и внутренних естественных факторов в процессе формирования ментальности личности вполне закономерно – так как человек биосоциальное существо, в нем сосуществуют и одновременно функционируют социальное и биологическое, а, следовательно, вся его жизнь, включая субъективную, внутреннюю реальность, детерминируется, одновременно, социальным и биологическим. Поэтому, ученые пришли к выводу о необходимости анализа соотношения условий социальной среды и внутренних естественных факторов в процессах развития когнитивной сферы человека, логико-понятийных и ценностно-смысловых структур его ментальности.

В целях понимания роли соотношения внутренних естественных и социальных факторов в формировании структурных компонентов ментальной сферы личности, ученые предметом своего анализа сделали, с одной стороны, интеллект, разум – как основополагающие конструкты ментальности, с другой стороны – наследственность как фундаментальную способность организма передавать свои признаки и особенности собственному потомству. Наследственность – непосредственная внутренняя природа человека. Например, в близнецовых исследованиях интеллекта, ученые заметили, что влияние наследственности на такие характеристики как темперамент и психометрический интеллект неуклонно растут по мере взросления близнецов. Источник такой динамики исследователи находят в том, что каждый человек в процессе жизнедеятельности участвует в формировании окружающей его среды и как бы подстраивает ее под себя в соответствии с генетически обусловленными предрасположенностями. Данная динамика показателя наследственности представляет особый интерес, поскольку она противоречит ожиданиям возрастания средового влияния в течение жизни. То есть, можно сделать вывод, что внутреннее естественное, хотя и находится в подчиненном положении по отношению к социальной сущности человека, все же оказывает существенное влияние на формирование и развитие базового конструкта ментальности – интеллекта.

Исследованиями соотношения внутренних естественных и социальных факторов в процессе развития ментальности личности, формирования психических свойств, познавательных функций занимались известные психологи А.Р. Лурия, М.С. Лебединский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн и др. Их исследования во многом противоречивы. Так, М.С. Лебединский провел исследование, в котором установил, что главную позицию в формировании психических функций и личностных установок занимает влияние воспитательной среды, в которой развивается человек. В то время как А.Р. Лурия в одной из своих работ, посвященных феномену одаренности, утверждает, что интеллектуальная одаренность на ранних этапах развития имеет большую связь со средой, однако в более старшем возрасте растет влияние наследственности. В другой своей работе, посвященной природе памяти, А.Р. Лурия пишет, что по мере взросления генетическая обусловленность этого психического процесса снижается и возрастает влияние среды [7]. Следовательно, некоторые психические функции, обуславливающие интеллектуальное развитие более подвержены влиянию

социальной среды, а другие – напротив, поддаются влиянию наследственного фактора в течение жизни индивида.

Следует отметить, что обучение способствует изменению взаимодействия между средовыми и наследственными детерминантами показателей интеллекта индивида – систематическое обучение снижает влияние наследственности, при этом возрастает влияние систематических средовых факторов. Существует мнение о том, что наследственные черты ярко проявляются в интеллектуальной сфере на протяжении развития от раннего до среднего детства. Влияние наследственности на формирование личностных особенностей чаще всего наблюдается так же в начале жизни, и реже в зрелом возрасте [8]. Таким образом, вопрос о соотношении средовых и наследственных факторов в процессе психологического становления индивида и развития его интеллекта до сих пор открыт для дискуссий.

Таким образом, ментальность личности формируется в процессе жизнедеятельности, при соприкосновении со средовыми факторами – социальной действительностью и внешней природой. Однако оформление ментальности, упорядочение структурных компонентов ментальности и ее функционирование невозможно без активности внутреннего естественного. Взаимобусловленность средовых факторов и внутренней природы делает процесс формирования ментальной сферы личности сложным, многогранным. Анализ системы данных факторов позволит выявить особенности ментальности личности, понять специфику ее содержания и функционирования.

Список использованных источников

1. Гаврилова Ю.В. Ментальность в контексте взаимодействия социальной и виртуальной реальностей / Ю.В. Гаврилова // Гуманитарный вектор. – 2022. – Т. 17. – № 2. – С. 82-93. – DOI 10.21209/1996-7853-2022-17-2-82-93. – EDN QLDWVY.

2. Сираева Р.Т. Общая характеристика концептов сферы ментальной деятельности // Вестник Башкирского ун-та. 2012. №3(1).

3. Губанов Н.И. Психосоматическая проблема. Взаимосвязь духовного и телесного в человеке / Н.И. Губанов, Н.Н. Губанов. – Москва: Международное издание "Этносоциум и межнациональная культура", 2022. – 226 с. – ISBN 978-5-907021-71-6. – EDN CMJHJQ.

4. Гаврилова Ю.В. Философский и социально-психологический аспекты страха смерти в контексте пандемии COVID-19 / Ю.В. Гаврилова // Научное мнение. – 2020. – № 11. – С. 33-40. – DOI 10.25807/PBH.22224378.2020.11.33.40. – EDN PDDUAQ.

5. Гордин И.В., Рюмина Е.В. Регионально-экологические факторы в ментальной составляющей человеческого потенциала // Регионология. 2021. №1 (114).

6. Субботина Н.Д. Решение проблемы соотношения естественного и социального в социобиологии / Н.Д. Субботина // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. – 2020. – № 11. – С. 45-58. – EDN NCRCYQ.

7. Лурия А.Р. О природе психологических функций и ее изменчивости в свете генетического анализа // Вопросы психологии. 2002. №4.

8. Малых С.Б. Наследственность и среда в психологическом развитии: лонгитюдное исследование / С.Б. Малых // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2008. – № 4(53). – С. 165-176.

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ПОДРОСТКАМИ НОРМАТИВНОСТИ/ДЕВИАНТНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ

Лукьянченко Наталья Владимировна
доцент, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
Luk.nv@mail.ru

Захарова Лидия Станиславовна
заведующая отделением психолого-педагогической помощи,
КГБУ СО «Краевой центр семьи и детей»,
г. Красноярск, Россия
zls-24@mail.ru

Аликин Марк Игоревич
аспирант 1 года обучения, специальность
5.3.1 – общая психология, психология личности,
история психологии, Сибирский государственный
университет науки и технологий имени М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
pm2486@mail.ru

Зрелость общества, его готовность к продуктивному решению актуальных проблем не в последнюю очередь проявляются в характеристиках отношений больших социальных групп. В современном обществе межгрупповая проблематика локализуется по большей мере в области межпоколенческих отношений. Направленность на обеспечение взаимопонимания – центральный вектор психолого-педагогической мысли.

Анализ исследований, посвящённых вопросам межпоколенческих отношений позволил определить следующие социально-психологические особенности условий формирования поколения современных подростков и юношей [1, 2, 3, 4, 5, 6]: мультикультурная среда, размытость социальных границ; тотальная цифровизация, практически безграничное распространение сети Интернет, сращенность реального и виртуального; перспектива долгой жизни в условиях «текущей реальности»; эмоциентрированность; противоречивое воспитание (идеология «веры в ребёнка», максимальное принятие со стороны родителей в сочетании с их высокими ожиданиями, надеждами, которые надо оправдать, - «позитивное давление»; царствующие в умонастроениях Я-центрированность и успехология в сочетании с социальным фильтром ЕГЭ); общество духовной борьбы сменилась личной борьбой за «внимание и признание»; нет долгосрочных трендов и предпочтений, обязательств лояльности к ним. Согласно экспертным оценкам, для современной молодёжи характерны такие особенности познавательной сферы как быстрое переключение внимания с избеганием необходимости долго концентрироваться, предпочтение наглядной информации, потребление информации маленькими «перекусочными» порциями, сложности её структурирования, противоречивая картина мира, при этом

престижность демонстрации интеллектуальных возможностей. В сфере отношений аналитики характеризуют молодых людей как толерантных к инаковости, не стремящихся к разрушению, ценящих спокойствие и экологичность, старающихся формально следовать правилам, не бунтующих открыто, ориентированных не на изменение мира, а на то, чтобы сделать комфортной свою жизнь и жизнь близких, предпочитающих лёгкое, невраждебное общение, состояние «я на связи», с родителями партнёрские, тёплые отношения, помощь родителям в вопросах технологий. В самоопределении заметны ориентиры уникальности и талантливости, выражены ценности саморазвития и успеха, понимаемого как разнообразие жизни и удовольствие, но при отсутствии уверенности, что постепенные усилия приведут к цели (успех может быть лёгким и быстрым), слабая сформированность навыков принятия решения, страх перед выбором, боязнь выбрать не «свой путь», ожидание помощи родителей, высокая потребность в признании, приоритет ценностей технологии и своей уникальности (в отличие от ценностей культуры и самого человека у предыдущих поколений).

Такие особенности выявлены посредством анализа видения особенностей современной молодёжи взрослыми людьми. При этом в описаниях рефреном звучит тема сложностей взаимодействия с подрастающим поколением, в котором при демонстрации толерантности и невраждебности остаётся ощущение отсутствия точек опоры для взаимопонимания. Системы внутренних координат небунтующего поколения мало понятны заботящемуся о нём взрослому миру.

Практически не исследованным является вопрос об особенностях оценивания подрастающим поколением действительности в развороте нормативности и девиантности, как негативной, так и позитивной. Ориентируясь на актуальность ответа на этот вопрос, мы провели исследование оценочных представлений подростков о нормативности/девиантности.

На первом этапе выявлялись используемые подростками оценочные критерии нормативности/девиантности. В качестве метода исследования использовалось анкетирование с открытыми вопросами о том, что воспринимается как ненормативное в негативном (недопустимое и недостойное) и позитивном (предмет гордости) аспектах с точки зрения самих подростков и того, как они представляют мнение друзей, сверстников и взрослых. Полученные ответы оказалось возможным объединить в несколько групп (семантических категорий): «Криминогенность», «Личностная слабость/ресурсность», «Этика», «Отношения», «Социальная неуспешность/успешность» [7, 8].

Наиболее часто встречаемые в ответах на вопросы анкеты критерии были собраны в опросник, предназначенный для оценки характеристик поведения, поступков и действий. На вопросы «...как описанную характеристику или действие оцениваете Вы; как, по Вашему мнению, его оценили бы Ваши друзья; большинство Ваших сверстников; большинство взрослых и Ваши родители» предлагалось ответить, используя шкалу от -2 до 2. Разработанный опросник использовался на втором этапе исследования для получения данных об индивидуальных и типологических особенностях оценивания подростками нормативности поведения. В нём приняли участие 116 красноярских подростков 14-15 лет. Для выделения типологических особенностей оценивания подростками нормативности/девиантности индивидуальные данные включились в процедуру кластерного анализа (метод дальнего соседа в евклидовом пространстве). Определилось три кластерные группы. В первую группу вошло 56 респондентов (48 % выборки), 28 мальчиков (50 %

группы) и 28 девочек (50 % группы); во вторую группу - 41 респондент (36 % выборки), 22 мальчика (54 % группы) и 19 девочек (46% группы), в третью - 19 респондентов (16 % выборки), 5 мальчиков (26 %) и 14 девочек (74%).

При обработке данных выяснилось, что кластерные группы характеризуются выраженными оценочными тенденциями.

В первой группе выше, чем в двух других выражена общая тенденция осуждения, неприятия различных представленных в опроснике поступков и действий. С точки зрения подростков этой группы они сами, а также их сверстники и взрослые максимально негативно оценивают распространение наркотических средств, употребление психоактивных веществ, убийство животного, повреждение чужого имущества, обнажение в публичных местах и в социальных сетях. Взрослые по мнению представителей первой кластерной группы не приветствуют также отстаивание своего мнения. А подростки, и сами респонденты, и их друзья, негативно оценивают употребление алкоголя и курение. Кроме перечисленных негативно, по мнению подростков этой группы, оцениваемых всеми действий, сами респонденты более негативно, чем другие относятся также к присваиванию чужого имущества и проявлению симпатии к кому-либо помимо уже имеющихся близких отношений. Выше, чем представители других групп респонденты первой группы оценивают только успехи во внеучебной деятельности и здоровый образ жизни. Причём другие субъекты, по их мнению, в положительных ориентирах с ними не столь солидарны, как в осуждающих, сравнительно высоко оценивая хорошую учёбу, активную подготовку к будущей профессиональной деятельности и уравновешенное поведение в ситуациях разногласия.

В отличие от этого в данных второй группы присутствует большое число сравнительно высоких оценок. Респонденты данной группы считают, что и они сами, и другие люди (как сверстники, так и взрослые) сравнительно высоко оценивают хорошую учёбу, честность, отстаивание своего мнения, активную подготовку к будущей профессиональной карьере, подвиг (спасение человека или животного с риском для собственного здоровья или жизни), соблюдение норм поведения в общественных местах, проявление уважения к пожилым людям и инвалидам, уравновешенное поведение в ситуациях разногласия с кем-либо, помощь родителям, помощь попавшим в беду животным. Подростки этой группы проявили также большую, чем респонденты других групп свободу в отношениях: дали положительные оценки поведению в соответствии с собственными желаниями независимости от оценок и самочувствия окружающих, возможности проявлять симпатию за рамками имеющихся близких отношений, устанавливать доверительные отношения при уже имеющихся близких друзьях, а также обнажения в публичных местах и в социальных сетях. Менее негативно, чем другие, они оценивают курение, употребление алкоголя, повреждение чужого имущества и даже убийство животного. Но более категорично подростки второй группы осуждают, считая, что и другие с ними солидарны, убийство человека и поддержку друзей, когда они игнорируют или унижают кого-либо.

Респонденты третьей кластерной группы относительно низко оценивают положительные критерии нормативности, такие как хорошая учёба, успехи во внеучебной деятельности, активная подготовка к будущей профессиональной карьере, здоровый образ жизни, честность, отстаивание собственного мнения, соблюдение норм поведения в общественных местах, уравновешенное поведение в ситуациях разногласия, проявление уважения к пожилым людям и инвалидам,

помощь родителям, попавшим в беду животным, спасение человека или животного с риском для здоровья или жизни. Относительно низко респонденты этой группы оценивают ценимые подростками второй группы поведение в соответствии с собственными желаниями независимо от оценок и самочувствия окружающих и установление доверительных отношений при наличии близких друзей. При этом наименьшее среди трёх групп неприятие получили: распространение наркотических средств, присваивание чужого имущества, убийство человека. Перечисленные тенденции в оценках характеризуют, в видении подростков, мнение разных субъектов. А сравнительно мало выраженное осуждение употребления психоактивных веществ характеризует мнение самих респондентов и их родителей.

Полученные в исследовании данные могут быть использованы для реализации дифференцированного подхода при разработке технологий формирования социальной зрелости в подростковом возрасте.

Список использованных источников

1. 30 фактов о современной российской молодежи [Электронный ресурс] // AdIndex. URL: <https://adindex.ru/news/researches/2017/03/10/158487.phtml> (дата обращения: 02.10.2022)
2. Белинская Е.П. Идентификационные модели подростков и молодежи: «герои нашего времени» [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2017. Т. 10. № 54. С. 10. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 08.10.2022).
3. Нечаев В.Д., Дурнева А.Е. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагогика. 2018. № 1. С. 36-45.
4. Поливанова К.Н. Детство в меняющемся мире [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. №2. С. 5-10. doi:10.17759/jmfr.2016050201 (дата обращения: 02.10.2022)
5. Хломов К.Д. Подросток на перекрестке жизненных дорог: социализация, анализ факторов изменения среды развития [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Hlomov.phtml> (дата обращения: 01.10.2022)
6. Семенова В.В. Социальная динамика поколений: проблема и реальность. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2009. 271 с.
7. Лукьянченко Н.В., Захарова Л.С. Критерии нормативного оценивания в представлении современных подростков // “Жамиятнинг барқарор ижтимоий-иқтисодий ривожланиш йилларида замонавий шахс ривожланишининг психологик хусусиятлари” мавзусида халқаро илмий конференция материаллари. – Тошкент: “АКТИВ PRINT” нашриёти, 2021. С. 312-319.
8. Лукьянченко Н.В., Захарова Л.С., Аликин М.И. Стилевые особенности оценки подростками девиантности // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VII Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (12-13 мая 2022 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. С. 240-243.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-20026, <https://rscf.ru/project/22-28-20026/> совместно с Красноярским краевым фондом поддержки научной и научно-технической деятельности.

FACTORS OF DEVELOPMENT OF A YOUNG PERSON'S SUBJECTIVITY

Olena Zavhorodnia

doctor of psychology, leading researcher of
the laboratory of methodology and theory
of psychology, G.S. Kostyuk Institute of
Psychology, Ukraine
zolen1958@gmail.com

The work of self-knowledge is necessary for the formation of constructive subjectivity — the development of a person's awareness of himself in the context of relationships with himself, other people, society, nature, as well as the search for creative "resonance" between the signals of his own inner authentic self and the inspiring requests of the social environment.

The system of "person-society" relations can both promote and harm human subjectivity. The development of subjectivity can be inhibited, and a deformation of development can also occur, as a result of which destructive subjectivity is formed. The negative impact on subjectivity is associated with the discrepancy between the values and goals set and supported in a certain culture and its information field, and a person's own needs and aspirations. In this case, social adaptation can weaken a person's contact with his own essence, the "voice" of his authentic self, and thus lead to suboptimal decisions for the formation of subjectivity. The quality of a person's subjectivity is related to the life alternatives he chooses. The main prerequisite for a choice that contributes to constructive subjectivity is reliance on one's authentic self.

In our opinion, criteria of constructive subjectivity of a person, regardless of his age, can be considered: interest in various manifestations of life, curiosity, cognitive and creative activity; the advantage of internal motivation leading activities and life practices in general (relative to external motivation); constructiveness of life practice, subordination of the destructive component of activity to the constructive one; beneficial effect on the environment.

The purpose of the article is to analyze the problem of socio-cultural and psychological-pedagogical factors in the formation of a child's subjectivity.

According to the philosopher O. Gomilko, a feature of the children's world is the immediacy of feeling. For a child, rational evidence and conviction do not carry the same weight as kindness or cruelty, sincerity or falsehood. The ability to determine the true nature of human feelings, insight, as well as sincere openness to the world characterize the spiritual world of a child. Behind unprotected sensuality, unconscious material aspirations (love, beauty, creativity) can be seen. It would be simplistic to explain the power of children's feelings only by physiological factors, expediency for survival, etc. The child's unprotected sensuality makes her vulnerable, forces her to suffer. The adult world traumatizes the child with its superficial relationships, distorted imperatives and compulsions. Only with the loss in the process of socialization of its unique basis of existence, the sharpness of the child's pain dulls, and later completely disappears as something superfluous that prevents survival, adaptation. "The path to the modern adult world lies through the existential death of a child" [1, p. 238]. Perhaps this is a polemical exaggeration, an aggravation of the problem, but it

can be argued that the suppression of the childish aspect in an adult has a negative impact on the formation of the child's subjectivity and leads to its deformation.

The analysis of the historical and cultural factors of the subjectivity of an individual shows that the ideas about the desirability of a child's autonomy, orientation towards the formation or blocking of subjectivity in the educational process differ significantly in different cultural and historical eras. L. deMose, a representative of the psychohistorical approach, traces the evolution of childhood, which consists of a series of close contacts between an adult and a child.

L. deMose [2] characterizes psychogenic styles (*modes*) of attitude towards the child, typical for historical period: *Infanticidal Mode (Antiquity to Fourth Century AD.)*; *Abandoning Mode (Fourth to Thirteenth Century A.D.)*; *Ambivalent Mode (Fourteenth to Seventeenth Centuries)*; *Intrusive Mode (Eighteenth Century)*; *Socializing Mode (Nineteenth to Mid-twentieth Centuries)*; *Helping Mode (Begins Mid-twentieth Century)*. According to the psychohistorian, the history of childhood is a horror from which we have just begun to wake up. The deeper you go into history, the less concern there is for children and the more likely a child will be killed, abandoned, beaten, terrorized and sexually abused. With each step of evolution, care for the child increases. Depending on the level of cultural development in society, the scientist singles out several psychogenic styles of treatment of children, the evolution of which goes from the most terrible (infanticide) to the most acceptable in modern society (socializing and helping styles). According to L. deMose, the attitude towards childhood changes over time, the child is freed from "adult" responsibilities, from exploitation, usage (hard work, etc.) that restrain his childishness. An adult becomes responsible for a child. A child for whom an adult has taken responsibility changes the world of this adult. According to the psychohistorian, the main cause of all historical changes is psychogenesis, a natural change in the styles of raising children under the pressure of generations. Psychogenesis depends on the ability of parents or those who perform their functions to regress to the mental age of their child and overcome the fears of that age a second time, but already more effectively than the first time, in their own childhood.

The evolution of childhood occurs at different speeds both at the individual and at the population level. At the population level, psychogenic evolution occurs at different speeds due to isolation (emigration of people with similar upbringing styles and their grouping), immigration (when there is an influx of new people with different upbringing styles into the population), and a decrease in population reproduction. Evolution is influenced by cultural contacts and influences, an increase in the number of people with non-standard parenting styles, replacement of parents by other people, socio-historical conditions (wars and revolutions to the extent that they affect children); ratio of mother's and father's participation in raising a child.

The helping mode involves the proposition that the child knows better than the parent what it needs at each stage of its life, and fully involves both parents in the child's life as they work to empathize with and fulfill its expanding and particular needs. Children are neither struck nor scolded, and are apologized to if yelled at under stress. The helping mode involves an enormous amount of time, energy, and discussion on the part of both parents, especially in the first six years, for helping a young child reach its daily goals means continually responding to it, playing with it, interpreting its emotional conflicts, and providing the objects specific to its evolving interests. A child's individuality is valued above all. The task of parents is to promote the child's self-realization as much as possible, not to suppress his unique ways of self-expression and to develop his creative potential.

This style of upbringing is still rare, because it requires a lot of emotional, intellectual and spiritual preparation and self-sacrifice from the parents. Few parents have yet consistently attempted this kind of child care [2].

It can be suggested that it is the *helping Mode* (parenting) style that involves constructive parental guidance (acceptance of the child, an empathic basis of relationships, a delicate attitude towards the child's inner world, respect for his autonomy, support for independence, partnership, stimulation of the child's expression of his thoughts and feelings) and is the most favorable for formation of the child's constructive subjectivity. Perhaps this style contributes to the formation of a person resistant to cultural and informational pathogenicity (influences that inhibit personal development, critical and creative thinking, can provoke archaic behavioral manifestations), and is also able to preserve the humanity and integrity of the individual in the conditions of an unfavorable historical situation. Having analyzed the material, L. deMose suggested that it is evident that the helping mode results in a child who is gentle, sincere, never depressed, never imitative or group-oriented, strong-willed, and unintimidated by authority.

Caring for a child's subjectivity means first of all attention to his inner world: to his experiences, hobbies, attitude to himself, peers, adults, to the environment, family, school and public events. The subjectivity of a young person is strengthened if, in his behavior and relationships, he increasingly focuses not on externally set norms, but on internal, self-conscious self-references.

Research shows that the general development of a student, his cognitive activity and the formation of a personality largely depend on how his relationship with the teacher develops. These relationships are especially important for a younger student. In addition, under the influence of the teacher, the child's relationships with classmates, his status in the children's team, self-concept in general are also formed. The type of attitude of the teacher towards students and the style of communication with them are important. At the same time, the peculiarities of pedagogical interaction and the teacher's influence strategy on pupils depend on the level of his personal development, in particular, his overcoming of egocentric, group-centric and conformist attitudes; inadequate attitude towards oneself, insufficient personal "de-egocentration" [3].

In order to support and develop the cognitive subjectivity of a schoolchild, an adult, without losing his guiding role, should be sensitive to the will of the child, actively listen to the child, helping him to clarify his feelings, needs, desires and reluctance. An adult is focused on maintaining the contact of the child with himself, forming such subjective properties as high arbitrariness of behavior, the ability to negotiate, awareness of one's feelings and desires, the ability to self-motivate in the learning process and responsibility as a result of one's own decision.

Thus, based on the position of the value of children's subjectivity, it is important to transition to dialogic strategies of influence in the learning process, deep personally-centered training of teachers.

References

1. Гомілко О. Метафізика тілесності. Концепт тіла у філософському дискурсі. Київ: Наукова думка. 2001. 340 с.

2. DeMause, Lloyd (1997): The Psychogenic Theory of History. In: *The Journal of Psychohistory*, 25 (1), p. 112-183.

3. Завгородня О.В. Стратегія психологічного впливу учителя: особистісний аспект. Theoretical foundations of philology, pedagogy and psychology with the conditions in wartime: Collective monograph. (ISBN 978-80-974150-3-7) Institute of professional development. Bratislava, Slovakia, 2022. С. 92-114.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ С ОСОБЕННОСТЯМИ ОЦЕНИВАНИЯ ПОДРОСТКАМИ СВЕРСТНИКОВ

Резванцева Марина Олеговна

доктор психологических наук, доцент
кафедры общей и педагогической психологии
Московского государственного областного
университета (МГОУ), г. Москва, Россия
m-re@mail.ru

Психологический процесс оценивания окружающих объектов, субъектов, который происходит у любого человека непрерывно подробно исследовался в наших работах [2, 3, 4]. Опираясь на идеи культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и теории деятельности А.Н. Леонтьева, используя методологию П.Я. Гальперина и теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий, экспериментально было доказано, что оценивание представляет собой не просто узнавание и категоризацию объектов. В нем присутствует помимо операционального (относительно постоянного для всех) и субъективный компонент (более изменчивый), сформировавшийся в определенной социокультурной ситуации. Выявлена основная функция процесса оценивания, заключающаяся в опознании объектов или других субъектов для организации социального взаимодействия [4]. Оценивание является интериоризированной операцией у взрослых, регулирующее реализацию социальной цели действия. Экспериментально выявлены социально-психологические компоненты оценивания, одним из которых является утверждение, что характер социальной группы опосредует оценочные категории и функции процесса оценивания [2]. На основании данных исследований появляется возможность подробнее рассмотреть характер оценивания старших подростков, обучающихся в различных психолого-педагогических средах.

В работах Ясвина В.А., Дерябо С.Д., Вачкова и др. описываются типы образовательных сред современных учебных заведений, которые по разному влияют на психологические особенности учеников в зависимости от организации предметной среды, типа взаимодействия в школе и особенностей психодидактики. Это четыре типа сред: догматическая, идейная, среда безмятежного потребления, среда внешнего лоска и карьеры [5]. Окружающая образовательная среда опосредует психические процессы учеников, в том числе и процесс оценивания, однако это не выступало предметом систематического исследования. В данной статье рассмотрим некоторые результаты эмпирического исследования взаимосвязи типа среды в образовательном учреждении с характером оценивания у старших подростков.

В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.И. Панов, В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо, И.В. Вачков выделяют ведущее значение окружающей, образовательной среды в развитии учеников, даны описание этих сред и создана методика, их измеряющая [5]. М.О. Резванцевой выделяется оценивание, как процесс, регулирующий характер деятельности субъекта, экспериментально исследованы особенности оценивания восточных и западных подростков [3]. Эти работы позволили предположить, что в догматической образовательной среде оценки группы одноклассников в большей степени определяют индивидуальное оценивание ученика; в карьерной среде оценивание старшеклассников менее связано со средними оценками группы; в потребительской среде оценивание также будет более зависимо от средних оценок группы.

Применяемые методики: методика матричного анализ И.В. Шабельникова, «Опросник межличностных отношений», А.А. Рукавишника «Опросник межличностных отношений», методика диагностики образовательной среды В.А. Ясвина.

Выборка: 92 учащихся 10-ых классов и 34 учителя из разного типа школ (обычная общеобразовательная школа, «Центр кадетского воспитания», лицей, с углубленным изучением математики).

Описание полученных результатов эмпирического исследования взаимосвязи типа школ и характера оценивания старших подростков.

Проведенная методика В.А. Ясвина для определения типа образовательной среды показала следующее.

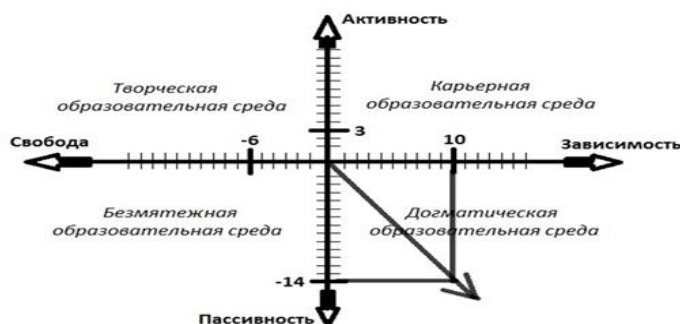


Рисунок 1. Показатели векторного моделирования «догматической» образовательной среды кадетской школы

В кадетской школе, как показано на рисунке 1, по мнению учителей выявлен «догматический» тип образовательной среды. Его отличительными особенностями являются закон традиция, дисциплина, авторитет, беспрекословность, порядок и добросовестность выполнения всех требований [5]. В ученике здесь преимущественно воспитывается самоограничение, самопреодоление, труд как закон или долг, навыки нравственного поведения. Данном типе среды нередко порождается пассивность, апатия, отрешённость к какой-либо деятельности ученика.

В образовательной среде лицея, рисунок 2, «карьерной», с точки зрения учителей, преобладает упорство и конкуренция среди учеников, которая вызвана «жизненным холодным расчётом, а не духовно-нравственными ценностями». Обучение рассматривается не как труд и отдых, а, как желание вырваться вперед среди одноклассников. Ученик активно стремится приобрести технические знания, которые в дальнейшем ему помогут обустроиться в жизни. Такие школы активно

соперничают с другими школами, стараются рекламировать своих образцовых учеников.

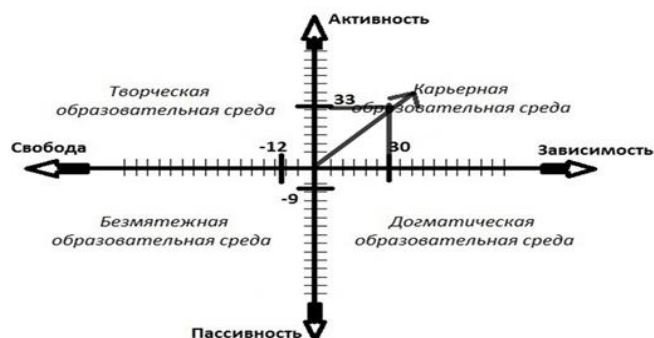


Рисунок 2. Показатели векторного моделирования «карьерной» образовательной среды лица

Под влиянием воздействий в «карьерной» среде у учеников может сформироваться лицемерие, фальшь, умение искусно играть на людях, стремление продвигаться за счёт хитрости и обмана.

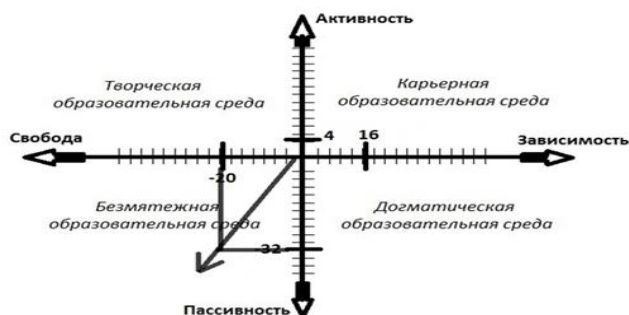


Рисунок 3. Показатели векторного моделирования «безмятежной» образовательной среды школы

В общеобразовательной школе, рисунок 3, обнаружена «безмятежная» образовательная среда, в которой преимущественно преобладает относительный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, самосознание. Ученик находится в атмосфере относительной внутренней гармонии с самим собой, нежелании достичь чего-то и часто следует течению обстоятельств. Учение в большинстве случаев рассматривается как средство обеспечения жизненных удобств. Далее проводилось исследование особенностей оценивания учеников, обучающихся в выявленных образовательных средах.

По методике матричного анализа были получены следующие результаты. В группе старшеклассников из лица – 12% с высокой и 38% – с низкой степенью резонансности индивидуальных оценок с оценками одноклассников. Из этого следует, что у старшеклассников из лица оценка одноклассников в большей степени индивидуализированна, самостоятельна и менее соотносится со среднегрупповой оценкой одноклассников.

В группе старшеклассников из кадетской школы возрастает количество старшеклассников с высокой степенью резонансности оценок одноклассников в

равнении со средними оценками группы (35% - с высокой и 27% - с низкой степенью) В группе респондентов из общеобразовательной школы показатели резонансности - (11% и 14% соответственно). Полученные данные указывают на то, что в оценках одноклассников у старшеклассников этих выборок наиболее выражено их большее совпадение со средними оценками сверстников. Наиболее высокий уровень резонансности индивидуальных оценок с оценками группы сверстников выявлен у старшеклассников из общеобразовательной школы. Это свидетельствует о том, их личная оценка одноклассников более тесно взаимосвязана со средними оценками группы.

Далее представим показатели межличностных отношений, полученные с помощью опросника А. А. Рукавишникова. У старшеклассников из «догматической» среды выявлено «стремление контролировать и брать всё в свои руки», следовательно, и «стремление одноклассников контролировать меня». Это свидетельствует об ответственности старшеклассников за свои поступки, ответственности за товарищей, четком подчинении законам и требованиям при обучении и возвышенном чувстве собственного достоинства. В последствии кадет, как и любой военный человек, становится дисциплинированным и организованным.

У старшеклассников из среды «безмятежного потребления» выявлены такие черты, как «стремление быть активным в социальной группе», «стремление быть близкими друзьями с одноклассниками», а также «стремление одноклассников быть близкими друзьями со мной». Эти результаты свидетельствуют о том, что ученики дружелюбны, как правило, готовы помочь и прийти на помощь друг другу, в большинстве проявляют активную жизненную позицию, разносторонне развиты, сконцентрированы не только на учёбе, но и на школьной жизни.

В среде «внешнего лоска и карьеры» у старшеклассников получены средние баллы по всем показателям у старшеклассников. Это может означать, что ученики в данной образовательной среде преимущественно сконцентрированы на своей деятельности, перед ними стоит главная цель – выбор профессии. Выпускники из представленной среды могут стать успешными карьеристами.

После проведения статистического анализа в пакете программ SPSS 21 были получены результаты нормального распределения (среднее значение), рассчитанные при помощи однофакторного дисперсионного анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD, который позволяет выявить взаимосвязь этих данных ($p < 0,01$).

Выводы. «Догматическая» образовательная среда взаимосвязана со стремлением контролировать окружающих и стремлением окружающих контролировать меня. Это означает, что данная среда развивает в учениках такие качества, как исполнительность и умение активно действовать, так как кадеты получают первичные знания и навыки военного дела. Постепенно у них формируются морально-психологические, деловые и организационные качества, совершенствуется физическая подготовка, выносливость и стойкость к любым трудностям. Они действуют подчиняясь старшим и считаясь с мнением окружающих.

У респондентов образовательной среды «внешнего лоска и карьеры» значимых взаимосвязей не обнаружено. По наблюдениям, при проведении методик, можно утверждать, что у старшеклассников преобладают индивидуалистические черты, они мало интересуются друг другом, преимущественно сконцентрированы на своей учебе и стремятся получить технические знания. Им труднее остальных было оценивать сверстников. Данная среда порождает целенаправленную активную личность, почти не интересующуюся окружающими. В тоже время эти люди являются зависимыми от

своих расчётов в круговороте событий. Такой тип образовательной среды формирует конкурентоспособность, упорство, деятельный прагматизм и относительное равнодушие к другим.

Взаимосвязь образовательной среды «безмятежного потребления» и оценивания обнаружена по следующим показателям: стремление быть активным в социальной группе, стремление быть друзьями с одноклассниками и стремление быть приглашенным. В данной среде ученики предстают не амбициозными личностями, склонными к конкуренции или борьбе, а наоборот общительными и чувствующими сверстников оценщиками. Такой тип образовательной среды формирует в старшекласниках пассивность и неспособность к деятельной, напряженной жизни. Они добиваются успехов в деятельности совместно с одноклассниками, родителями и учителями.

Список использованных источников

1. Дейниченко Л.Б. Исследование возрастных кризисов детства в отечественной психологии. В сборнике: Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и лингводидактических исследований. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Отв. редактор О.И. Кабалина. 2019. С. 45-52.

2. Резванцева М.О. Психология оценивания в социальном взаимодействии М.: МГОУ – 2012. – 292 с.

3. Резванцева М.О. Психологическая концепция оценивания: структура, функции и социокультурное опосредование: дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / Резванцева Марина Олеговна ; науч. рук. Т.П. Скрипкина; РГУФКСМиТ – Москва, 2022. – 406 с

4. Резванцева М.О. Шабельников В.К., Токарева И.Н., Григорьева С.И., Баурина А.Б. Социально-психологические факторы оценивания, субъектности и мотивации учения у старших подростков и юношей / Резванцева М.О. и др.// Психология субкультуры: феноменология и современные тенденции развития - Материалы международной научной конференции РГГУ 2019 С. 384-393

5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. – 365 с.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Ахметбекова Зауре Далихатовна
магистр педагогических наук, старший
преподаватель кафедры педагогики и психологии,
Костанайский региональный университет
имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан
z-zharkungulova@mail.ru

Человек является субъектом многочисленных общественных и межличностных, социальных и психологических отношений. Специфика отношений заключается в том, что личности взаимодействуют не на основе симпатий, антипатий, а как представители определенных общественных групп (профессий, этносов наций). Поэтому главным фактором и основой в достижении социального порядка и стабильности во взаимодействии между различными группами является толерантность.

Предметом особого внимания в вузе в настоящее время является проблема развития толерантного взаимодействия у будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки. Так как основным фоном повседневной учебной жизнедеятельности является взаимодействие студентов между собой, с преподавателями, а в дальнейшем с учениками и коллегами, то в этом плане толерантность можно рассматривать как наиболее выраженный и значимый для будущих специалистов вид профессиональных и социальных отношений.

У студенческой молодежи наряду с высоким интеллектом, широким кругозором, активной нравственной позицией, порой развивается чувство своей исключительности, излишней самоуверенности, стремление к самоутверждению своей независимости. Это приводит их к нетерпимости, раздражительности, агрессии, межличностным конфликтам, неприятию окружающей действительности.

Студенческий период характеризует проявление интереса к различным видам деятельности. В этот период происходит активное формирование индивидуального стиля деятельности, преобладающее значение в познавательной деятельности начинает приобретать абстрактное мышление, формируется обобщенная картина мира, устанавливаются глубинные взаимосвязи между различными областями изучаемой реальности. В этом возрасте у студента начинают проявляться субъективные особенности мышления: критичность, гибкость ума, конкретность, быстрота мыслей, любознательность и пытливость ума, его глубина, логичность и доказательность мышления. Самая главная особенность юношеского возраста состоит в осознании человеком своей индивидуальности, неповторимости, в становлении самосознания и формировании образа «Я» [1].

Студент как социально зрелая личность должен иметь сформированное научное мировоззрение, при этом предполагается система взглядов не только на мир, но и на свое место в мире. Формирование мировоззрения студента означает развитие его рефлексии, осознание им себя субъектом профессиональной деятельности, носителем определенных общественных ценностей, социально полезной личностью. Заметно развиваются и укрепляются такие личностные качества, как целеустремленность,

самостоятельность, инициатива, терпение, толерантность, понимание, сочувствие, эмпатия, умение владеть собой.

В связи с этим именно в студенческом возрасте необходимо уделить серьезное внимание развитию толерантности как нравственной основе взаимодействия.

Толерантное взаимодействие будущих педагогов-психологов обеспечивает мирное проживание, помогает установить взаимопонимание между ними, проявления уважения друг к другу, при этом сохранения ими своего индивидуального своеобразия, интересов.

Целью развития толерантного взаимодействия у студентов является готовность к конструктивному взаимодействию не только друг с другом и с преподавателями, но и вообще с другими людьми, независимо от их социальной, национальной, религиозной принадлежности, мировоззрения, взглядов, стилей мышления и поведения.

В развитии толерантного взаимодействия у будущего педагога-психолога важна роль вузовского преподавателя. Преподаватель должен учить студента гуманистическому отношению к другому человеку через проявление таких качеств как доверие, уважение, чувство меры, доброта, справедливость, взаимопомощь, взаимопонимание, взаимная требовательность и ответственность, гибкость и способность к адаптации, выбор сотрудничества как стиля взаимоотношений, принятие себя и других людей, такими какие они есть.

Развитие толерантности у будущих педагогов-психологов не ограничивается только усвоением значения понятия «толерантность». Оно состоит в том, чтобы обучить их способам поведения и поступкам, которые не наносят вреда другому и утвердить эти способы поведения в качестве внутренней установки каждого, а затем и в общественных отношениях между людьми. В основе процесса развития толерантности заложена идея добровольного и осознанно выбранного отношения к поведению и поступкам другого. В этом случае толерантность предполагает проявление терпения и понимания более сильного, опытного человека к более слабому, что включает умение преподавателя управлять своим поведением и таким примером учить этому студента [2].

В общении преподавателя со студентом особую роль приобретает его личность, в связи с этим объектом пристального внимания становятся индивидуально-психологические особенности личности преподавателя, способствующие созданию атмосферы открытости и доверия, толерантному поведению в педагогическом взаимодействии.

Отсюда требования к преподавателю в этих условиях будут особыми: высокая культура общения, способность строить взаимоотношения, взаимопонимание, взаимодействие, включать студента в различные виды деятельности с учетом его индивидуальности.

При развитии толерантности как основы взаимодействия у студенческой молодежи следует опираться на следующие составляющие:

- социальный опыт;
- наличие позиции – точки зрения, отношения, действия, поведения, обусловленного этим отношением;
- внутреннее убеждение, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности;
- наличие уровня развития мировоззрения – системы взглядов на мир, человека, убеждения, идеалы, которые влияют на нормы поведения, жизненные устремления [3].

А.А. Погодина говорит об активной позиции личности в таких процессах, как:

- гностический уровень – познание и признание своих позиций, взглядов, мировоззрения и позиции другого;
- конструктивный уровень – определение тактики поведения и диалога с другими;
- деятельностный уровень – взаимодействие с другими при абсолютной автоматизации, т.е. быть с другими и сохранять свое «Я»;
- аналитико-результативный уровень – анализ результатов взаимодействия [4].

В настоящее время существует множество типологий взаимодействия.

А.А. Погодина рассматривает типологию, которая позволяет отразить взаимосвязь понятий «взаимодействие» и «толерантность». Автор данной типологии Л.В. Байбородова представляет следующие типы взаимодействия: диалог, сотрудничество, опека, подавление, индифферентность, конфронтация, конфликт.

Позитивной толерантности соответствуют первые три типа взаимодействия. В диалоге проявляется индивидуальность и постигается своеобразие другого, т.к. именно диалоговое взаимодействие подразумевает равенство позиций в общении. В структуре диалогового взаимодействия преобладают эмоциональный и когнитивный компоненты, которые могут быть охарактеризованы через высокий уровень эмпатии, чувство партнера, умение принять его таким, каков он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, гибкость мышления; а также через умение «видеть» и проявлять свою индивидуальность, умение адекватно оценивать свою личность. Подобная характеристика диалогового взаимодействия является фундаментом толерантности и уровнем толерантных убеждений.

Сотрудничество, как второй тип взаимодействия, подразумевает совместное определение целей деятельности, совместное ее планирование, распределение сил и средств на основе возможностей каждого. Это уровень толерантного поведения, который может быть охарактеризован следующими признаками: контактность, доброжелательность, отсутствие агрессии и тревожности, мобильность действий, вежливость, терпение, доверительность, социальная активность.

Опека является третьим типом взаимодействия, также соотносимым с понятием толерантности. Опека подразумевает заботу, причем эта забота не унижает достоинства опекаемого, являясь естественной нормой субъект-субъектных отношений. Этот вид взаимодействия возможен только тогда, когда обе стороны принимают друг друга и терпимо друг к другу относятся.

Данный уровень толерантных отношений характеризуется следующими признаками: эмоциональная стабильность; высокий уровень эмпатии; экстравертность; социальная активность; умение прийти на помощь.

Перечисленные признаки характеризуют человека, свободного от стереотипов, страхов, догм, от чрезмерной потребности в опеке и стремления к подавлению окружающих [4].

Освоение видов и способов толерантного взаимодействия, в итоге, приводит к личностному присвоению толерантности. Проявления же симптомов нетерпимости для будущего педагога-психолога по отношению к ребенку невозможны и несопоставимы, так как их деятельность является гуманной и миротворческой.

Таким образом, когда основой взаимодействия студентов выступает толерантность, отражающееся в отношении и поведении, можно говорить о большой вероятности успеха данного процесса. Поэтому необходимо прививать идею уважения и почитания ценностей толерантного взаимодействия у студентов педагогов-психологов.

Итак, процесс развития толерантного взаимодействия у будущих педагогов-психологов подразумевает не только создание условий для гармоничного развития личности, но и процесс направленный на гармонизацию отношений личности с окружающим миром, признание, принятие и понимание со стороны субъектов взаимодействия, сохранение и уважение традиций, духовно-нравственных ценностей разных народов, людям с абсолютно разными взглядами, мировоззрением научиться уважать друг друга, строить мирный диалог, проявлять сотрудничество и опеку, и тем самым обогащать собственную культуру и собственную жизнь.

Список использованных источников

1. Пугачева Е.А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Нижний Новгород, 2008.
2. Введение в педагогику толерантности: учеб. пособие для ст-тов пед. вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. - 80 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 9).
3. Панченко И.А. Развитие толерантного взаимодействия подростков во Всероссийском детском центре Орленок: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Магнитогорск, 2005.
4. Погодина А.А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа. Проблема толерантности в современном мире: [урок толерантности] // История - Первое сентября. - 2002. - Март (№11). - с. 4-7.

УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТАМИ И СТРЕССАМИ ВО ВРЕМЯ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Химматалиев Дустназар Омонович

доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры педагогики, Чирчикский
государственный педагогический
университет, г. Чирчик, Узбекистан
d.ximmataliiev@mail.ru

Киличова Мунаввар Сулаймоновна

магистрант 1 курса по специальности Педагогики
и психологии, Чирчикский государственный
педагогический университет, г. Чирчик, Узбекистан
m.kilichova@gmail.com

Конфликт в процессе управления – это ситуация, возникающая между руководителями, рабочими и другими служащими из-за неспособности сторон прийти к соглашению по тем или иным вопросам.

Существует ряд эффективных способов управления конфликтными ситуациями. Их можно разделить на следующие две большие группы:

1. Структурно-организационные методы:

- способ объяснения спроса на работу;
- метод согласования и интеграции;
- общеорганизационные (комплексные) цели, структурная система вознаграждения.

2. Стратегические методы:

- расстояние;
- сглаживание;
- принуждение;
- согласование, решение проблемы [1, с. 67].

Чтобы разрешить конфликт, лидер должен поощрять команду к сотрудничеству с его интеллектом, справедливостью и культурным уровнем. То есть в этой конфликтной ситуации нужно искать решение на основе равноправия, а не позиции губернатора. Например, в этом процессе очень важно следующее:

- взаимное признание сторон;
- прослушивание без перерыва;
- демонстрировать понимание как другой человек;
- понять, как другой человек воспринимает (понимает) ситуацию в конфликтном процессе;
- четко представлять себе обсуждаемую тему;
- формирование общих взглядов на тему;
- определить исход компромисса;
- анализировать содержание спора;
- выбор общего пути разрешения конфликта в сотрудничестве;
- достижение общего вывода (компромисса) в сотрудничестве.

Такой путь труден, но мудр. Это требует опыта.

В современных условиях руководитель должен не только хорошо знать свою область, но и быть хорошим организатором, психологом и педагогом. Для этого каждый руководитель должен хорошо знать социологию, психологию, педагогику, профессиональную этику. Этого требуют серьезные изменения в нашей жизни, активизация человеческого фактора, переход сообществ на самоуправление [2, 3, 4].

Большое значение имеет умение лидера найти путь к сердцу каждого человека, работающего в коллективе. Руководитель, знающий это, сможет решать всевозможные конфликты, возникающие в процессе работы внутри своего коллектива, совместно с общественными организациями, не посылая их в вышестоящие организации [5, 6].

Такой руководитель правильно организует свою работу, успешно выполняет поставленные перед коллективом цели и планы в установленные сроки. Для создания здорового психологического климата в коллективе руководитель должен обратить особое внимание на следующее:

- Личная фаза другого сотрудника к латам;
- Возраст, способности, квалификация, талант;
- Солидарность среди рабочих
- К ритуалу социального общения, тесно связывающего взаимопомощь друг другу;
- Создать конкурентную среду;
- На уровень усиления чувства ответственности каждого работника за конечные результаты на предприятии;
- Продуктивность работы членов команды;
- На уровень мотивации.

Стресс происходит от английского слова (stress) и означает нервозность, напряжение.

Нервозность – это психическое состояние, возникающее при переутомлении различной физической и умственной деятельности, при возникновении опасной ситуации, когда необходимо немедленно найти необходимые меры. Людям, попавшим в такую ситуацию, говорят: «он занервничал». В этом смысле понятие нервозности:

- человек часто раздражительный, вспыльчивый и раздражительный, вспыльчивый, раздражительный;
- заболевание, вызванное заболеванием нервов, вызванное нарушением деятельности нервов;
- толкуется в смысле ситуации, связанной с нервным срывом (ссора, контроль) [4, 7, с. 21-22].

Стресс является распространенным и распространённым состоянием. Мы все чувствуем это от крайнего беспокойства, возбуждения и бессонницы. Небольшой стресс может не помешать. Нет людей, которые совсем не нервничают. Любой, у кого есть душа, будет нервничать, в той или иной степени. Но необходимо избегать излишней нервозности. Это имеет неприятные последствия.

Вы должны делать больше хороших вещей, чтобы избежать стресса. Быть терпеливым — значит совмещать тяжелую работу с полноценным отдыхом, хотя бы немного отдохнуть, успокоиться, быть веселым и скромным на работе, быть уважительным и вежливым человеком.

Неудовлетворенность работой является одним из важнейших факторов, вызывающих стресс. Сотрудник работает спокойно только в том случае, если он знает, чего от него ждут, как выполнять эту работу и как эта работа будет оцениваться.

Трудоспособность и невезение сильно сказываются на здоровье человека. Слишком много работы или, наоборот, зачастую тоже вызывает стресс. Раздражение, вызванное такими причинами, встречается чаще всего. Когда работы становится слишком много, усиливается чувство напряжения, беспокойства. Точно так же описанные выше ситуации повторяются и в случае неполной занятости.

Занятость неинтересной работой также является одной из причин стресса [8]. Исследования показывают, что чем интереснее работа, чем менее тревожен сотрудник, тем меньше он болеет.

В роли негативных психических причин нервозности могут выступать и следующие негативные переживания для организма.

В таких случаях следует провести с сотрудником беседу наедине, в которой сотрудник должен почувствовать, что вы готовы ему помочь. Для этого во время интервью следует обратить внимание на следующее:

- Вы должны показать, что с интересом следите за его деятельностью и уделяете серьезное внимание его проблемам;

- Напомните ему, что этот разговор не выйдет за пределы этой комнаты, никто не узнает;

- Объясните, что его проблема не по его вине;

- Позвольте сотруднику высказаться, даже если это будет немного сложно, но не перебивайте остальных, что означает нетерпение и неуважение к нему;

- Задавайте вопросы, которые помогут ему решить его проблемы. Возможно, конфликтная, напряженная ситуация не настолько серьезна, чтобы вызывать панику.

Всякий разговор с работником в таком духе, разумная помощь, приведет к тому, что работник сумеет совладать с собой, сможет себе помочь. Если руководитель решит эту проблему в одиночку, он лишит работника возможности роста. Хорошо, что такие деловые встречи проходят в специально отведенных помещениях, то есть в зонах общения.

В этом процессе руководитель должен обращать внимание на то, чтобы каждая конфликтная ситуация выявляла нераскрытые сильные стороны обеих сторон, вовлеченных в конфликт.

Структура передачи кейсов проблемно-ориентированного обучения.

Этап 1.

1. Введение (5 мин);

2. Ознакомление с событием (ситуацией) (10 мин);

3. Групповая работа (учитывается руководитель группы) 25 мин;

Постановка проблемы и формулировка вопроса;

Перерыв;

4. Презентация всех групп в аудитории (10 мин + 10 мин обсуждение для каждой группы) всего 40 мин;

5. Работа в группах (30 мин: согласование задания, роль и распределение работы).

Этап 2.

1. Поиск доказательств, анализ и синтез-обобщение доказательств;

2. Определение альтернативных мнений по решению проблемы. Определите аргументы «да» и «нет» для каждого мнения. Согласуйте оптимальную стратегию решения проблем с четким обоснованием и доказательствами своего решения. Подготовьте презентацию для общей группы.

Этап 3.

1. Групповая презентация (15 минут на каждую группу) с побочным обсуждением) Все 60 минут;

2. Обратная связь: учащиеся сообщают группе о том, что они узнали (30 минут);
Перерыв;

3. Групповая презентация (10 минут каждая и 10 минут обсуждения) Всего 20 минут, итоговая оценка и обратная связь (20 минут);

Оценка. Оценивание – это широкое применение различных методов для определения результатов обучения учащихся.

Процесс оценки включает в себя:

А) Учащиеся оценивают друг друга и группу;

Б) Учитель оценивает каждого ученика себя и группу;

В) Студенты оценивают учителя.

Выбор стратегии зависит от факторов, которые являются личными особенностями, уровню ущерба, ресурсы, статус, последствия, сама проблема, время конфликта и стресса. Конфликт – это всегда шаг вперед. Поэтому конфликтных ситуаций не нужно избегать, но всегда надо уметь подобрать правильную тактику в разрешении конфликта и стресса.

Список использованных источников

1. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология: Учебник для вузов. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 238с.

2. Румянцева З.П., Саломатин Н.А. и др. Менеджмент организации. М.: Алянс, 1995. - 432 с

3. Dustnazar O. Khimmataliev, Nishon S.Kiyamov, Vera P.Chudakova, Masuda K. Khashimova, Zhamshid O. Khakimov, Gulasal A. Berdialieva. (2022) Modern View Of The Teacher On Independent Activity Of Students. *Journal of Positive School Psychology*. Vol. 6 No. 3 (2022). В. 1647–1657. В. 3873. Scopus. URL: Maqola manzili URL: <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/1886> Jurnal ISSN raqami URL: <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2717-7564> Scopusdagi holati: URL: <https://www.scopus.com/sourceid/21101044228> Jurnalning Q2 havolasi URL: <https://journalppw.com/index.php/jpsp/indexing>

4. Ismailova, Z., Choriev, R., Khimmataliev, D., Mustafoeva, D., Hashimova, M., Ochilova, G., Fayzullaev, R., & Berdalieva, G. (2022). The forensic professional education teacher mediacompetery development technology. *International Journal of Health Sciences*, 6 (2), 1189–1205. Scopus. URL: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6n2.11785>

5. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для студ. вузов. – М.: ЮНИТИ, 2001. – 551 с.

6. Вишнякова Н.Ф. Конфликтология: Учебное пособие. – Минск: Университетское, 2002. – 317 с.

7. Хасанов Р.Р., Хайдаров Н.Х., Маликов Т.С. ва бошқалар. Молиявий бошқарув. Тошкент-2009. 201 с.

8. Usarov J.E., Khimmataliev D.O., Kuvatova N.B., Atakhujaeva Sh.A., Chudakova V.P., Akbarova N.N. *Pedagogical competence. Study guide.* - M.: Pero, 2022. – 184 p DOI: <https://doi.org/10.15350/9785002044672>

САУЛЫҚ, СУБЪЕКТИВТІ САУЛЫҚ, ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САУЛЫҚ: ТҮСІНІКТЕРІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ МӘСЕЛЕСІ

Ақымбек Гүлазира Шардарбекқызы
8D03103 – Психология мамандығының 1 курс
докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
agsh999@mail.ru

Меңлібекова Гүлбахыт Жолдасбековна
педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
gmen64@mail.ru

Бүгінгі таңда психологиялық саулық мәселесін әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде түсіну мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Әлемде болып жатқан саяси, идеологиялық, экономикалық салалардағы жағдайлар қазіргі адамға қолайлы өмір сүру үшін өзінің психикалық күйінің оңтайлы және өнімді деңгейін сақтауға итермелейді. Стрессті жеңу, өзін-өзі анықтау және өзін-өзі жүзеге асыру мәселелері барған сайын өткір болып келеді. Әр адам өз өмірін жайлы етуге, жеке, кәсіби, материалдық және әлеуметтік қажеттіліктерді қанағаттандыруға тырысады. Оның бастамасы ең алдымен адамның психологиялық саулығында. Психологиялық саулықтың болмауы адамда дискомфортқа, өзін бақытсыз, дәрменсіз, жалғыз сезінуге, қиын өмірлік жағдайлардың құрбаны болуға әкеледі [1].

Сондықтан да бұл мақаланың мақсаты, мағынасына ұқсас терминдер арасында психологиялық саулық ұғымының орнын анықтау болып табылады. Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттерді шешу қажет:

- 1) Зерттеу мәселесі бойынша теориялық және ғылыми-практикалық әдебиеттерді зерделеу және талдау;
- 2) «Саулық» және «субъективті саулық», «психологиялық саулық» ұғымдарының мазмұнын ашу;
- 3) Осы ұғымдар мен «психологиялық саулық» терминінің арақатынасын белгілеу.

Қазіргі уақытта психологиялық саулық мәселесін шетелдік, ресейлік ғалымдар белсенді қарастыруда, ал қазақстандық психологияда бұл салаға енді ғана көңіл аударып келеді. Бұл жұмыста саулық және субъективті саулық және психологиялық саулық түсініктерінің анықтамалары, олардың қалыптасу ерекшеліктері мен механизмдері, сондай-ақ психологиялық саулық деңгейіне әсер ететін жеке ресурстар қарастырылады.

Ең алдымен саулық түсінігіне келетін болсақ ежелден бері «саулық» құбылысы философтар мен психологтардың қызығушылығын тудырды. Бұл терминге көптеген анықтамалар берілді, бірақ нақты тұжырым бүгінгі күнге дейін шығарылмаған. Саулық түсінігін қабылдаудың алуан түрлілігі мәдени, тарихи және идеологиялық айырмашылықтарға байланысты. Уақыт өте келе тұжырымдаманың формалары өзгерді, бірақ тұжырымдаманың жалпы құрылымы сақталған деп айтуға болады. Саулық түсінігінің трансформациясы ежелгі философ Аристотельден бастау болады. Ол былай деп жазады: «...бақыт (eudaimonia) адамның ұмтылысының мақсаты ретінде ол үшін жоғарғы саулық болып табылады [2]. Аристотель әр адамның өз даймоны немесе біз үшін дұрыс нәрсеге ұмтылуды бұйыратын рухы бар деп сенді. Осы даймонға сәйкес әрекет ете отырып, адам бақытқа жетеді. Ал эвдемонизмді ұстанушылардың пікірінше, адам үшін ең үлкен саулық ол бақыт. Бұл бағыт объективті болып табылады, өйткені бақытқа жету үшін бағалау арқылы немесе белгілі бір саулық түріндегі сыртқы факторлардың немесе қоршаған әлемнен кері байланыстың болуы міндетті болып саналды.

Тағы бір ілім «гедонизм» Киренадан келген Аристиптің арқасында қалыптасты (б.з.д. 435-355 жж.). Ол саулықты қанағаттану мен утилитаризмге назарды шоғырландыру ретінде белгіледі. Мұндағы қанағаттану адамның барлық мінез-құлқының мотиві де, мақсаты да болып табылады. Аристиптің пікірінше, бақытқа жетудің басты шарты-ауырсынудың болмауы. Сондықтан көбінесе қанағаттану туралы түсінік тек физикалық сезімдерге байланысты болды [3].

«Саулық» ұғымының одан әрі анықтамалары осы түсініктің негізінде ұсынылған философиялық және психологиялық мектептердің ерекшеліктеріне байланысты. Мысалы Батыс психологтары «саулықты» психологиялық, рухани, экономикалық және басқа компоненттерден тұратын көп қырлы құрылым ретінде түсінеді.

Мысалы, Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенков өз жұмыстарында саулыққа арналған негізгі тұжырымдамаларды қарастырады [4]. А.Е. Созонт саулықтың табиғаты туралы түсініктерді гедонистік және эвдемонистік көзқарастар тұрғысынан қарастырады [5]. Гедонистік бағыт когнитивтік және мінез-құлықтық психология контекстінде саулықтың тұрақты құрылымын бөліп көрсетеді олар: когнитивті аспект ретінде өмірге қанағаттану; эмоционалды компонент ретінде оң және теріс аффекттердің қарқындылығы мен балансы. Эвдемонистік бағыт гуманистік және экзистенциалды дәстүрге бағытталған, теориялық ізденістерге деген құштарлықпен сипатталады, сондықтан да бұл тұғырдың шекарасында саулықтың нақты құрылымы туралы айту мүмкін емес.

Н.Д. Творогова саулықты «мәдени, әлеуметтік, психологиялық, физикалық, экономикалық және рухани факторлардың күрделі байланысын білдіретін көп факторлы құрылым» деп санайды [6].

Көптеген ғалымдар саулық құбылысын зерттеумен айналысты және осы мәселеге арналған зерттеулер де жеткілікті. Алайда саулық компоненттерінің бірыңғай классификациясы әлі жоқ. М. Селигманның пікірінше, саулықтың құрамдас бөліктері:

- 1) айналысу;
- 2) мағына;
- 3) жағымды эмоциялар;
- 4) жетістіктер (жеңістер, жетістік) ;
- 5) басқа адамдармен қатынас (бұл басқа элементтермен тікелей байланысты, өйткені олар өмірге мән береді, бір нәрсемен айналысумен немесе жағымды

эмоциялармен бірге жүреді және жетістіктермен де байланысты). Бұл компоненттердің кейбіреулері объективті, ал басқалары субъективті (өзін – өзі бағалау негізінде) бағаланады. Әрбір элемент саулықтың жоғары деңгейіне қол жеткізуге ықпал етеді, бірақ «саулық» компоненттердің ешқайсысына бір жақты байланысты емес деп көрсетеді. [7].

Сондай-ақ, М. Селигман өмірде таңдау жасай отырып, біз әр компонент бойынша ең үлкен жетістікке жетуге тырысамыз деп атап өтті. Tom Rath және Jim Harter «Саулықтың бес элементі: өмір сапасын жақсарту құралдары» атты кітабында өмірдің келесі салаларын саулық элементтері ретінде ажыратады:

- 1) кәсіби саулық (мансап, кәсіп немесе жұмыс);
 - 2) физикалық саулық (мықты денсаулық);
 - 3) әлеуметтік саулық (жақын ортаның және әлеуметтік қатынастардың маңыздылығы);
 - 4) қаржылық саулық (қаржылық қауіпсіздік, өзінің өмір сүру деңгейіне қанағаттану);
 - 5) тұрғылықты ортадағы саулық (қауіпсіздік, қоғамның дамуына өз үлесі).
- Сонымен қатар, авторлардың айтуынша, жетістік барлық бес элементте болуы керек, өйткені бір саладағы жетістіктер екіншісіндегі сәтсіздіктің орнын толтыра алмайды деп көрсетеді [8].

Қазіргі уақытта көптеген жұмыстар «субъективті саулық» ұғымына арналған. Көбінесе субъективті саулық «адамдардың эмоционалды реакциясынан, олардың өмірдің жекелеген салаларына қанағаттануынан, сондай-ақ жалпы өмір сапасы туралы пікірлерінен тұратын құбылыстардың кең категориясы» ретінде анықтайды [9]. Е. Giovanni және бірлескен авторлар субъективті саулықтың 6 факторын анықтайды: физикалық және психикалық денсаулық, еркіндік және өзін-өзі анықтау, жақсы жұмыс, қанағаттанарлық тұлғааралық қатынастар, материалдық саулық, әлемді білу және түсіну [10].

Соңғы уақытта көптеген ғылыми зерттеу жұмыстар субъективті саулықты зерттеуге арналған. Зерттеушілердің ең үлкен қызығушылығы-субъективті саулықтың корреляциясы, оның әлеуметтік-психологиялық факторлары, құрылымы, көріну деңгейлері, сондай-ақ түрлі санаттағы адамдардың субъективті саулығының ерекшелігіне арналған. Көптеген зерттеулерді қорытындылай келе Р.М. Шамионов субъективті саулықтың келесі мынандай анықтамасын береді: «бұл адамның өзінің жеке басына, өміріне және процестеріне деген көзқарасын білдіретін, ол үшін «жайлы» сыртқы және ішкі орта туралы үйренген нормативтік идеялар тұрғысынан маңызды және қанағаттануды басынан кешірумен сипатталатын ұғым» [11].

Субъективті саулықтың құрамдас бөлігі ретінде Л.В. Куликов мынандай өзара байланысты элементтерді бөліп көрсетеді:

- 1) әлеуметтік саулық-өзінің әлеуметтік мәртебесіне, қоғамның жай-күйіне, тұлғааралық байланыстарға және т. б. қанағаттану;
- 2) Рухани саулық-рухани мәдениеттің байлығымен танысу мүмкіндігі, өз өмірінің мәнін сезіну және басынан кешіру, сенімнің болуы (өзіне, Құдайға немесе тағдырға), діни сенім бостандығы;
- 3) физикалық (дене) саулық-жақсы физикалық саулық, денелік жайлылық, денсаулықты сезіну және т. б.;
- 4) материалдық саулық-өз өмірінің материалдық жағымен, материалдық байлықтың тұрақтылығымен қанағаттану;

5) психологиялық салулық (рухани жайлылық) - психикалық процестердің үйлесімділігі, тұлғаның үйлесімділігі, тұтастық сезімі, ішкі тепе-теңдік [12].

Субъективті саулықтың индикаторларын Қ.Муздыбаев былай бөледі: соңғы күндердегі көңіл-күй; бақыт сезімі; өмірге қанағаттану; әлеуметтік жағдайға қанағаттану; материалдық жағдайға қанағаттану; шаршау сезімі, бас тарту, қажетсіздік, ұмытылу сезімдері [13].

Л.В. Куликов «психиканың табиғаты бойынша кез-келген объективті сипаттамалары бар барлық сыртқы саулық факторлары саулықтың тәжірибесіне тікелей әсер ете алмайды, бірақ тұлғаның барлық салаларының ерекшеліктеріне байланысты субъективті қабылдау мен субъективті бағалау арқылы ғана әсер етеді» деп айта отырып психологиялық сипаттамада «саулық» терминіне «субъективті» анықтамасын қосудың қажеті жоқ екенін көрсетеді. Себебі көп жағдайда біз «саулық» деп субъективті саулық туралы айтамыз дейді [14].

Ал енді психологиялық саулық түсінігіне келетін болсақ бүгінгі таңда психологиялық саулықтың түрлі аспектілерін зерттеуге арналған жұмыстар өте көп: предикторлер, факторлар және детерминанттер, динамика, құрылым, психологиялық корреляттар, көрінудің жасерекшеліктік аспектісі. Психологиялық саулық өмірдің әртүрлі салаларында мысалы, ата-ана, жұмыспен қамту, өмірлік қиын жағдайлар, виктимологияда белсенді түрде зерттелген.

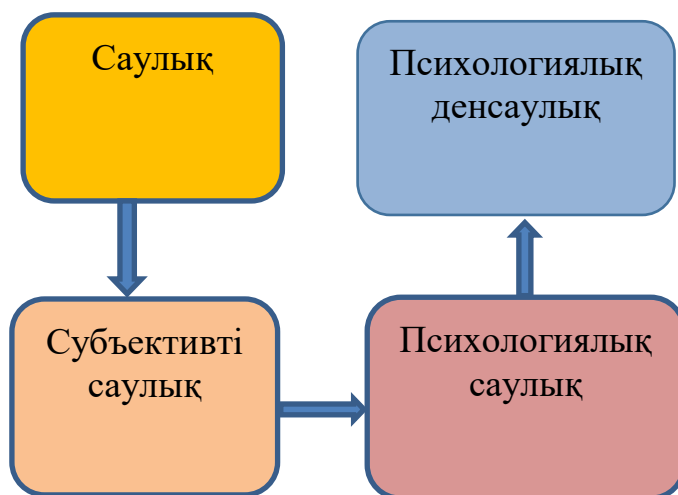
Тұлғаның психологиялық саулығы саласы гуманистік теория авторларының бағытында К. Роджерс, А. Маслоу, Э. Эриксон, Г. Олпорт, К.Г. Юнг, Ш. Бюлер, Д. Биррен ұсынылған. К. Рифф өзінің тұлғаның позитивті психологиялық функциясы концепциясында психологиялық саулықтың негізгі компоненттерін бөліп көрсетті (өзін-өзі қабылдау, қоршаған ортамен позитивті қатынас, автономия, қоршаған ортаны басқару, өмірлік мақсат, тұлғалық өсу).

Л.В. Куликовтың пікірінше, психологиялық саулық құрылымында когнитивті және эмоционалды компоненттерді бөліп көрсеткен жөн деп санайды. Психологиялық саулықтың когнитивті компоненті адамның қазіргі өмірлік жағдайды түсінуімен әлемнің қарама-қайшылықсыз бейнесінің болуымен байланысты. Эмоционалды компонент белгілі бір өмір салаларында субъектінің сәттілігіне/сәтсіздігіне байланысты сезімдерді біріктіретін тәжірибе ретінде көрінеді [15].

А.В. Воронина келесідей тәртіпте орналасқан төрт иерархиялық деңгейден тұратын психологиялық саулық моделін жасады-психосоматикалық денсаулық, әлеуметтік бейімделу, психикалық денсаулық және психологиялық денсаулық. Ол даму мен тәрбие процесінде қалыптасатын әрбір келесі деңгейде адам осы дүниеде өзіне, әлемге және өзіне деген жаңа көзқарасты дамытады және нәтижесінде идеяларды, шығармашылық белсенділікті жүзеге асырудың жаңа мүмкіндіктері пайда болады, адекваттымінез-құлықты таңдау еркіндігі дәрежелерінің саны артады деген болжам жасайды [16].

Субъективті саулық түсінігінің құрылымын қазақстандық ғалымдар Ташимова Ф.С., Сапарова И.А құндылық, өмір мағынасы ретінде анықтайды [17,18].

Жоғарыда берілген талдауларға сүйене отырып саулық, субъективті саулық, психологиялық саулық түсініктерінің өзара байланысын сызба түрінде былай көрсетуге болады.



1-сурет. Саулық, субъективті саулық, психологиялық саулық түсініктерінің өзара байланысы

Жалпы, қазіргі таңда психологиядағы саулық, субъективті саулық және психологиялық саулық түсініктерін зерттеу негізінен теориялық және әдіснамалық сипатта және негізінен абстрактілі жалпылауға сүйенеді. Бұл мәселені зерттеудің перспективалық бағыттары ең алдымен неғұрлым жүйелі психодиагностикалық құралдарды әзірлеуді қажет етеді. Тұлғаның жастық, тұлғалық және әлеуметтік жағдай ерекшеліктеріне байланысты субъективті саулық және психологиялық саулық құбылысының көрінуіне жан-жақты эмпирикалық зерттеулерді жүргізе отырып саулықтың индикаторларын, деңгейлерін, түрлерін бөлу, оның қалыптасу динамикасы мен факторларын талдау керек.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Францкевич Е.Т. Психологические благополучие, как фактор риска безопасности образовательной среды//Психология. -2014. -№ 1. - С -174.
2. Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. Соч.: в 4 т. Т. 4. М.: Мысль, 1984. С.53–294.
3. Мамардашвили М.К. Лекции по античной философии. М.: Аграф, 1997. 320с.
4. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования)//Психологическая диагностика. - 2005. - №3. - С. 95 – 129
5. Созонтов А.Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия // Вопросы психологии. - 2006. - №4. - С. 105- 114.
6. Клиническая психология. Словарь / Под ред. Н. Д. Твороговой. М.: ПЕР СЭ, 2007. 416 с.
7. Селигман М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 440 с.
8. Rath T., Harter J. Wellbeing: The Five Essential Elements. New York: GALLUP PRESS, 2010. 232 p.
9. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. 1984. №95. P. 542–575.
10. Giovanini E., Hall J., Morrone A., Rannuzi G. A framework to measure the progress of societies, OECD Working Paper, 2009.

11. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Научная книга, 2008. 296 с.
12. Костенко К.В. Субъективная картина жизненного пути и удовлетворенность жизнью в позднем возрасте (на материале проживающих в домах-интернатах): дис. ...канд. психол. наук. Краснодар, 2005. 153 с.
13. Бескова Т.В., Шамионов Р.М. Соотношение характеристик зависти и субъективного благополучия личности // Личность как субъект инноваций: сборник научных трудов. – 2010. – С. 61-71.
14. Куликов Л.В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000. С. 476–510. С -125
15. Куликов Л.В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000. С. 476–510.
16. Воронина А.В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск: ТГУ, 2002. 28 с.
17. Ташимова Ф.С. Субъектная детерминация смыслов. диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. - Алматы, 2010, - 253 с.
18. Сапарова И.А. Особенности смысловой регуляции деятельности при ипохондрических состояниях разного генеза: автореф. дис. . канд. психол. наук / И.А. Сапарова. - М., 1989.

КОНФЛИКТЫ НА ПРОИЗВОДСТВЕ

Насриддинова Гулчехра Салахудиновна
Директор ООО «МЕНАТ TRAINING»
guli-77@inbox.ru

Конфликты на производстве негативно сказываются на настроении людей и снижают их работоспособность, ухудшают «духовный климат» в коллективе, повышают неудовлетворенность персонала. Поэтому, постоянное внимание к этим вопросам является одним из условий управления рабочими коллективами и обеспечения кадровой стабильности, необходимо использовать все возможности.

Независимо от характера конфликта и независимо от того, насколько он велик или мал, во всех случаях следует тщательно проанализировать причины конфликта и обстоятельства, которые его породили. Руководитель должен беспристрастно и объективно докапываться до сути каждой конкретной ситуации, делать соответствующие выводы [1, с.18].

Конфликтные ситуации на производстве могут возникать по разным причинам. Среди них:

- недостатки в организации труда;
- неуплаченные сборы;
- плохие условия труда;
- нарушение трудового законодательства;
- неудовлетворительный уровень руководства;

- можно указать на низкий уровень культуры взаимоотношений и др.

Существует четыре *основных типа конфликтов* между членами команды.

Внутренний личностный конфликт возникает, когда одному человеку ставятся противоречивые задачи руководителем, и в результате итоговые требования руководителя не совпадают друг с другом, и в этом случае исполнитель не знает, что делать. Исследования и наблюдения показывают, что такие ситуации возникают в результате ошибки в выборе профессии, что ведет к неудовлетворенности работника своей работой, неуверенности в себе и компании, а также частого возникновения у работника нервных срывов [2; 3].

Межличностные конфликты являются наиболее распространенными конфликтами в жизни. Такие споры, например:

в семье:

- между мужем и женой;
- между отцом и ребенком;
- между матерью и ребенком;
- между ребенком и ребенком и т.д.

в производстве:

- между работником и работником;
- между работником и руководителем;
- лидер с лидером и т. д.

может быть между ними.

Конфликт между отдельными лицами часто может возникать из-за несовместимости их взглядов на тот или иной вопрос, распределения ресурсов между руководителями, неудовлетворительных условий труда между работниками и руководителями. Бывают также случаи таких споров, когда на одну и ту же должность выдвигаются два кандидата.

Конфликт личности также может быть следствием межличностного конфликта. Ведь люди разных категорий иногда не понимают друг друга. Хотя так может показаться на первый взгляд, 75-80 процентов межличностных конфликтов основаны на материальных интересах.

Конфликты между человеком и группой обычно возникают из-за того, что мнение или интерес какого-то индивидуума не совпадает с мнением или интересом группы. Скажем, доцент вуза работает еще в 2-3 местах, в том числе в компании, чтобы подрабатывать помимо своей основной работы, это не в интересах кафедры. Потому что коллектив отдела не заинтересован в том, чтобы он работал в таком количестве мест и не имел возможности доделывать работу на основном рабочем месте. Такая противоречивая ситуация вызывает конфликт между ними.

В подобной ситуации неадекватное наказание, примененное руководителем к сотрудникам отдела, может привести к конфликту между руководителем и группой.

Здесь мнение группы сотрудников не совпадает с мнением отдельного сотрудника. Такая ситуация также вызывает конфликт.

Взаимодействие сотрудников в каждом производственном коллективе имеет две составляющие:

- формальные (или официальные) и
- происходит в неформальной (или неформальной) обстановке.

Формальная группа показывает административно закреплённые формальные отношения работников в производственной и общественной деятельности.

Формальная группа определяется по взаимоотношениям людей, вытекающим из их обязанностей.

Неформальная группа представляет собой неформальные отношения, основанные на личных симпатиях и антипатиях, общих интересах, сходстве характеров и взаимопонимании.

Обе группы постоянно влияют друг на друга, и в этом процессе возникают конфликтные ситуации.

Межгрупповые конфликты:

- между отделами и ведомствами;
- между администрацией и профсоюзом;
- между отделами и администрацией;
- Примерами могут служить споры между ведомствами и профсоюзами.

Этот тип конфликта особенно очевиден в конфликтных ситуациях между однонаправленными группами управления и группами управления штаб-квартиры.

Межгрупповые конфликты по своей природе являются конфликтами смешанного типа, поскольку на их возникновение влияют все вышеперечисленные виды конфликтов.

В зависимости от абстракции конфликты могут быть открытыми или закрытыми.

Открытые споры обычно возникают непосредственно на глазах у противоборствующих сторон. Они будут завершены до того, как произойдет столкновение. Поскольку такие конфликты находятся под контролем руководства, они представляют небольшой риск для предприятия и легко урегулируются.

Закрытые конфликты крайне опасны. Такие споры можно уподобить мине, которая постепенно взрывается в назначенное время. Если конфликт еще не «сделан» или скрыт от глаз людей, иными словами, если конфликт «внутри» людей, знайте, что он чрезвычайно опасен и очень трудноуправляем.

Закрытые споры часто возникают в результате развития в форме сговора, подстрекательства, обмана и др. Они направлены на раздор и разрушение, а ложь, измышления и клевета являются основным оружием противников.

Открытые конфликты часто возникают в результате развития в форме восклицания. Они выражаются в открытом призыве, звучании, призыве. В этом случае группа сотрудников пытается обратить интересы противостоящих им официальных или неформальных групп в свою пользу.

В зависимости от характера споры делятся на объективные и субъективные споры.

К объективным спорам относятся споры, связанные с реальными недостатками и проблемами, возникающими в процессе развития предприятия. Эти споры носят практический характер и служат развитию производства, совершенствованию стиля управления, созданию нормального «духовного климата» на предприятии.

К субъективным конфликтам относятся конфликты, возникающие в результате различного личного мнения людей о том или ином событии. По своей природе эти конфликты возникают в результате эмоций, переживаний и любопытства. Обычно такие споры возникают в результате противоречивых мнений людей, которые не могут видеть друг друга духовно или не понимают друг друга или не хотят понимать друг друга [4, с.10-11].

Специалисты выделяют несколько категорий «конфликтных» личностей, которые вызывают чрезмерные конфликты между людьми:

Демонстративный человек. Они всегда хотят быть в центре внимания. Он является инициатором любых страстных споров.

Высокомерный человек. Это:

- иметь высокое мнение о себе;
- не считаются с мнением других;
- не смотреть на свое поведение с критической точки зрения;
- дзидзаки, тонкокожий, обидится;
- они «смешивают» и распространяют яд на окружающих.

Необузданная личность. Это:

- очень плохо владеют собой;
- характеризуются произвольными действиями;
- агрессивны;
- это люди, которых вообще нельзя объяснить.

Очень конкретный человек. Это:

- слишком требовательны;
- всегда сомневаются;
- становятся нервными;
- они нерешительны.

Существуют и внешние элементы конфликтной ситуации. Это: чрезмерная эмоциональность; неумение четко выражать свое мнение; нежелание понимать друг друга; безосновательная неблагодарность и др.

Обзор исследований конфликта позволяет выделить в качестве наиболее значительных по длительности существования и количеству работ философско-социологическую и психологическую традиции изучения конфликта. Возможно, их анализ позволит нам уточнить определение конфликта и границы его проблемного поля.

Список использованных источников

1. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с
2. Насриддинова Г., Шарипов Ш. Преемственность профессиональной направленности обучающихся в системе общего среднего и среднего специального, профессионального образования. Материалы республиканской научно-методической конференции “*Становление и развитие профессионального образования*”. Ответ.ред. доц. К.Даўлетов. Нукус. КГУ. 2010 г. Стр 200. с. 23-24.
3. Насриддинова Г., Шарипов Ш. Преемственность развития творческой личности в системе непрерывного образования. *Инновации в высшем образовании: проблемы и перспективы*: Международная научно-практическая конференция. – Украина, Кременц, 20-21 май, 2010 с. 343-347.
4. Цветаев В.М. Управление персоналом. – Питер, 2000. 192 с.
5. Чудакова В.П. Конфликты в межличностных и деловых взаимоотношениях и пути их урегулирования в условиях кризиса. Учебно-методическое пособие – К.: ИПККП, 2022. -с. 40

ҚАЗІРГІ МУЛЬТФИЛЬМДЕРДІҢ БАЛАНЫҢ ЖЕКЕ БАСЫНЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ӘСЕР ЕТУІНІҢ ТӘРБИЕЛІК ЖОЛДАРЫ

Сейдина Балмуздак Зикировна

Ы. Алтынсарин атындағы Арқалық
педагогикалық институтының аға оқытушысы
Арқалық қ., Қазақстан
bsejdina@gmail.com

Барлық балалар мультфильмдерді көргенді ұнатады. Мультфильм көрмейтін баланы кездестіру өте қиын.

Шынында да, қазіргі балалар мультфильмдерді ең кіші жастан бастап көреді, олар экранда көрген балалар арқылы шындықты қабылдайды, мінез-құлық үлгілерін боялған әлемнен нақты әлемге ауыстырады. Балалар ол жерден не тапқанын түсіну өте маңызды. Мультфильмдердің барлығы әртүрлі мағынаға ие, әрқайсысының мағынасы мен мысалы бар. Түстердің жарықтығы, көптеген кейіпкерлер мен жағдайлар, сюжетті ұсынудың жеңілдігі балаға көргендерін оңай түсінуге мүмкіндік береді. Бала мультфильмдерді көргенде көп нәрсені үйрене алады. Мысалы: өмірлік білімді, тәжірибені, адамгершілік қасиеттерді, зұлымдық пен мейірімділікті және т.б.

Мультфильм (анимациялық фильм) – бұл кейіпкерлерді жасау үшін әртүрлі әдістер мен материалдарды қолданатын аниматорлар жасаған фильм, ал «жандандыру» кадрларды тез өзгерту арқылы жүзеге асырылады. Мультфильмдер теледидардан көрсетуге, кинотеатрда көрсетуге, компьютер экранында және басқа да электрондық құрылғыларда көруге арналған.

Анимация кино индустриясының пайда болған сәттен бастап саласы болып саналады. Алайда, бұл қызықты бағытты кескіндеме немесе графикамен сәтті байланыстыруға болады. Суретшінің таланты техникалық мүмкіндіктермен үйлескенде – балалар мен ересектерді бей-жай қалдырмайтын өнер туады. Әрі қарай, кино, анимацияның дамуы, Францияда да өтті. Оны дамытқан Эмиль Коль болды. Эмиль Коль-өз қызметін актерлік қойылымдардан бастаған тағы бір жарқын суретші және режиссер. 1908 жылы ол алғашқы анимациялық фильмдерді шығарды. Олар тек қозғалыста жазылған комикстерге ұқсас болды. Эмиль Коль оларды жандандыру үшін мыңдаған суреттер салды. Ол нақты заттарды көшіру арқылы реализмге ұмтылды, тіпті фотосуретті де қолданды. Оның мұрасын қазіргі аниматорлар құнды деп санайды.

Анимация тарихындағы тағы бір жарқын есім Ресеймен байланысты. 1912 жылы Владислав Старевич «әдемі Люкс» деп аталатын алғашқы қуыршақ мультфильмін жасады. Владислав Старевич-талантты суретші және нәзік психолог. Ол мультфильмдердің көрнекі жағына ғана емес, оларды терең мағынамен толтырды. 1926 жылы қаңтарда Калифорнияда Уолт Диснейдің алғашқы студиясы ашылды. Анимация тарихындағы ең танымал сурет кейіпкері-Микки Маус болды, яғни тышқан. Микки Маус ол ашуланшақ және қатал көрінді. Жас көрермендердің ата-аналары кейіпкердің жаман мінезіне наразы болды. Содан кейін барып, Дисней оны сүйкімді және ақкөңіл етіп өзгертті. Дисней анимацияның атасы болып саналады,

оның жұмысы бөлек әңгімеге лайық, өйткені ол 30 рет Оскар сыйлығын алды. Оның тәжірибесі бүгінгі анимацияларға негіз болып отыр [1].

Ендігі кезекте өзіміздің еліміздің анимациясына назар аударсақ. Ең алғашқы аниматор ретінде танылған тұлға ол – Әмен Қайдар болатын. ҚР Еңбегі сіңген өнер қайраткері, ҚР Мемлекеттік сыйлығының лауреаты, тәуелсіз «Тарлан» сыйлығының иегері, Ұлы Отан соғысының ардагері, Ұлттық өнер академиясының профессоры, режиссер-аниматор, қазақ мультипликациясының негізін қалаушы Әмен Қайдар Мәскеу қаласындағы Бүкілодақтық мемлекеттік кинематография институтын үздік бітіріп шыққан соң, мультфильм шығаруға кіріскен болатын. Алғашқы мультипликациялық туындысын шығармас бұрын, ол қазақ аңыз-ертегілері мен қисадастандарды оқып, қазақ ауыз әдебиетіне үлкен зерттеу жүргізген. «Қарлығаш ұясын бұзуға болмайды!» деген тыйым сөзді естіп өскен ол алғашқы туындысына халық ертегісін арқау етті. Мультфильм жасауға бес адамнан тұратын шығармашылық топ кірісті. Аз уақыттан кейін кейіпкерлер бейнелері салынды. Мультфильм музыкасы белгілі сазгер Нұрғиса Тілендиевке тапсырылды. Қазақтың тұңғыш мультфильмі ұлттық музыкалық аспап домбыра әуенімен әрленді. Ұзақтығы 10 минутқа жететін мультфильм жасауға бір жарым жыл уақыт кетті. Әмен Қайдардың ұлттық мультфильм түсіру туралы ойын сол кездегі «Қазақфильм» киностудиясының басшысы Камал Смайылов қолдаған болатын. *Өзіміздің қазақ мультфильмдерін алатын болсақ. Қазақ мультфильмдерінің мазмұны жағынан прецедентті атауларды жиі кездестіруге болады.* Бұл – өз кезінде әлеуметтік маңыз иеленген лингвомәдени таңбалар. Қазақ мультфильмдерінде, ертегілерінде тұтастай прецедентті мәтінге ие болған атаулар бар және өте көп. Олар аксиологиялық (бағалауыштық) мәнде беріліп, кейіпкердің адами, сапалық белгілерін айқындауға фондық негіз болады. Мультфильмдердің прецеденттік мәнге ие болуы, кейіпкер атауының берілуінен-ақ прагматикалық күшке ие бола алады. Бұлар магиялық қасиетке ие болып, ақылдылық, қайырымдылық, мейірімділік, жомарттық сияқты сан түрлі адамдық қасиеттерді паш етеді. Мысалы, «Күн астындағы Күнікей қыз», «Қаңбақ шал», «Алдар көсе», «Қожанасыр», «Ер Төстік», «Толағай», «Құйыршық», «Асан мен Үсен», бейнелері. Мультфильмдер мен ертегілердің прецеденттік атаулармен әсер ету бағыты мультфильм мазмұнындағы кейіпкерлердің қимылдарын, ғажайып, керемет әрекеттерін әсерлендіре, толғандыра түседі. Ертегі мәтіндерінде аруақтың, пайғамбарлар (діни ертегілер болса), мифтік тұлғалардың, батырлар мен ойдан шығарылған жеке тұлғалар мен аң-құстардың, жан-жануарлардың аттары енгізіледі. Сонымен қатар бүгінгі күнге дейін іс әрекеті, қимылы ел арасында мысал етіп, айтылып жүрген ертегі және мультфильм кейіпкерлері де бар. Мысалы, Қожанасыр, Алдар көсе, Қаңбақ шал бейнелерін алайық. Оның прагматикалық мәні тарихи-әлеуметтік жағдайлардан пайда болған. Мұндағы адресант адресантқа мынадай прагматикалық мақсаттың нәтижесін бере алады: Қожанасыр – аңқау, іс-қимылы, әрекеттері аңғалдықтың бейнесін береді, ал Алдар көсе – өтіріктің белгісі, бірақ ел арасындағы теңсіздікпен күресуші, әлеуметтік тапты қорғаушы, қолдаушы. Қаңбақ шал – белгілі тұрағы, үйі жоқ, әр жұмыстың басын бір шалып жүретін қимыл иесі ретінде көрініс табады. Сол сияқты жан-жануарлар мен құстар адам бойындағы түрлі қасиеттерді байланыстырып, бейнелеуші ретінде сипатталады. Балаларға арналған мультфильмдер мазмұнының жан-жануарлар, аң-құс бейнесімен келуі, оларға түсінуге жеңіл, қабылдауға ыңғайлы, ой-танымына сай болып келуінен байқалады. Сол арқылы балалар адам бойындағы түрлі мінез-құлықты сипаттап бере алады [2].

Мультфильмдердің пайдасы келесідей:

- Мультфильмдер бала мен ата - ана арасындағы «арақашықтықты» жақындатады;
- Бала мен ата - ананың бір - біріне деген ішкі байланысты бекітуге мүмкіндік береді;

- Баланың рухани жан дүниесін байытады;

- Балаға өмірдің құндылығын түсіндіруге көмек береді;

- Өмірде орын алатын әртүрлі жағдайларға көзқарасын қалыптастыруға әсерін тигізеді;

- Жақсы мультипликациялар балаларды еңбексүйгіштік, адамгершілік қасиеттеріне тәрбиелейді, жақсы әдеттерге үйретеді.

Сонымен бірге мультфильмдердің бай педагогикалық мүмкіндіктері бар:

- қоршаған әлем туралы ойларын кеңейту, жаңа сөздермен, құбылыстармен, жағдайлармен танысу;

- әлеуметтенуге ықпал ететін мінез-құлық үлгілерін көрсету, өйткені балалар еліктеу арқылы үйренеді;

- дүниеге баға беру қатынасын, ойлау қабілетін, себеп-салдар байланыстарын түсінуді қалыптастыру;

- эстетикалық талғамды, юмор сезімін дамыту;

- эмоционалды қажеттіліктерді орындауға көмектеседі.

Ендігі кезекте қазіргі уақыттағы пайдалы ертегілер туралы айтсақ. Кез келген мультфильмнің «өз айтары», яғни балаға берер тәрбиесі бар деген пікірде болу, қателік. Алайда ата - аналардың көбісі осы тұсына мән бермейді, тек көрсетіп қоя салады. Кішкентай бала мультфильмнің не айтқысы келгенін бәрібір түсінбейді деп келте ойламаңыз. Ойын арқылы ойы дамытын баланың өмірге көзқарасы мультфильмдер түрлі ертегілер арқылы қалыптасады. Сондықтан, мультфильмдердің қалай және қандай оқиғамен аяқталатынына мән беріңіз. Мысалы, көпке жақсы таныс «Шалқан» мультфильмінің немесе ертегінің тәрбиелік мәні неде? Бұл ертегі татулықты, ауызбіршілікті насихаттайды. Сондай-ақ, адамның көбісі бастаған ісіне аз қадам қалғанда тастап, қолын бір сілтеп кетіп жатады, бітуге сәл-ақ, жақын тұрған іске тағы бір күшеніп кіріскен адам мәреге оп-оңай жететіні жайлы айтылады. «Шалқан» ертегісінде барлығы жабылып, көмектесіп тартқанымен, соңында кішкентай ғана тышқан келіп көмектескеннен кейін ғана шалқанды жұлып алады. Бұл мультфильмде біз көп жағымды жақтарды көруімізге болады. Мысалы, достықты, жанашырлықты, жұмысты аяғына дейін апаруды, татулықты көруімізге болады. Және де бала кез келген мультфильмді аяқтаған соң, міндетті түрде ондағы тәрбиелік мәнін жеңіл тілмен балаға түсіндіру қажет [3].

Бірақ біздің Қазақстанда мультипликация әлі күнге дейін дұрыс дамымаған. Соның кесірінен біздің елдің балалары шетелдің қажет емес, мағынасыз мультфильмдеріне қызығады. Бірақ ол мультфильмдерде ешқандай тәрбие жоқ деуге болады. Ал мультфильм арқылы баланы тәрбиелеуде қандай үлкен жетістіктерге жетуге болатынын білсек қой, баланы тіпті патриотизмге де, жанашырлыққа да т.б. заттарға да тәрбиелей аламыз. Қазақстанның мультфильмдері жоқ емес, барғой әрине. Бірақ оларды әлі шикі деуге болады. Себебі балаларға неше түрлі әдеміленіп көркемделген бейнелер ұнайды және түстері де анық, ашық болса ғана баланы еліктіруге болады. Ал біздің мультфильмдер ондай емес, балаларды еліктіре алмайды. Бізде тіпті қаншама мүмкіндік бар керемет туындылар жасауға. Себебі біздің ата-бабамыз қаншама мұра қалдырып кеткен. Солардың желісін пайдаланып қаншама керемет, ғажайып туындыларды шығаруға болады.

Сонымен барлымызға белгілі болғандай ерте балалық шақта жеке тұлғаның негіздері қаланады: баланың бастапқы дүниетанымы, жақсылық, жамандық ұғымдары, адамдардың іс-әрекеттеріне деген реакциясы, және олардың мінез-құлқы қалыптасады. Балалар мінез-құлқтың бастапқы тәжірибесі деп, ұжымдағы қарым-қатынасты, заттарға, табиғатқа, адамдарға деген қарым-қатынасты алады. Олар сол арқылы ең маңызды моральдық нормаларды игере алады. Отанға деген сүйіспеншілік оянады, ересектерге деген құрмет көбиді, заттарға және қоршаған ортаға ұқыпты қарау қалыптаса бастайды: өз еңбегінің және басқалардың еңбегінің нәтижелерін көреді, көмектесуге деген ұмтылыс және басқа да игі істерге деген сезімдері ояна бастайды[4]. Бұл қасиеттердің көпшілігі адамның жалпы руханиятының негізі болып табылады.

Сонымен, қазіргі уақытта анимация өнер түрі ретінде балаларға көркемдік-эстетикалық, адамгершілік-эмоционалды әсер етудің өте жоғары тәрбиелік әлеуетіне, сондай-ақ үлкен білім беру мүмкіндіктеріне ие.

Мультфильм кинотеатры-бұл баланың жеке басына және оның әлеуметтік дамуына айтарлықтай әсер ететін, оның қиялына және айналасындағы әлемді қабылдауға әсер ететін бірнеше өнер түрлерін біріктіруге негізделген күрделі процесс.

Алайда, көптеген заманауи яғни қазіргі мультфильмдер күмәнді білім беру әлеуетіне ие. Сонымен, қазіргі балаларға не қарау керек? Мүмкін, бұрынғы кеңестік кезеңдегі мультфильмдерге назар аударған жөн болар. Кеңестік мультфильмдердің көбісінің сюжеттері қарапайым және түсінікті, оларда көтерілген мәселелер балаларға таныс болып келеді. Кеңестік мультфильмдерде кейіпкерлер жақсы, әдемі, таза тілде сөйлейді, әрқайсысының өзіндік ерекше дауысы, эмоциясы, нағыз авторлық музыкасы бар. Кеңестік мультфильмдерде кейіпкерлер ашық және жағымды, мейірімді болып бөлінеді. Бала кімнің дұрыс, кімнің дұрыс емес екенін және мұндай әрекеттердің салдары қандай болатынын анықтай алады. Осылайша, мынаны айтып өтуге болады: сөз бен суретті біріктіре, байланыстыра отырып, мультфильмдер үлкен тәрбиелік әлеуетке ие деуге болады. Мультфильмдер арқылы балалардың көбісі мінез-құлқы үлгілерін, іс-қимыл тәсілдерін үйренеді, лексикалық сөздік қорын байыта алады, эмоционалды тәжірибесін кеңейте алады. Алайда, мультфильмдер, олардың мазмұнына, сипаттамаларына және басты кейіпкерлердің әдеттеріне, қолданылған лексикаға байланысты, балалардың әлеуметтенуіне оң ғана емес, теріс әсер етіп, балаларға жағымсыз мысал да келтіре алады.

Осымен біз пайдалы, тәрбиеге бай мультфильмдердің балаларға оң әсерін тигізіп, олардың рухани адамгершілік қасиеттеріне және мінез-құлқына жүріс-тұрысы мен сөйлегеннің барлығына мультфильм көмекші құрал ретінде қатты әсер ете алатыны туралы дәлелдедік деп ойлаймыз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Кожагулова Назгуль Жанбыршевна, «Мультфильмнің бала өміріндегі рөлі» URL: <https://infourok.ru/ilimi-zhoba-multfilimni-bala-mirindegi-rli-1730951.html> (қаралған уақыты: 06.02.2022 ж.)
2. Хамидуллина А.М. «Мультфильмы – что это?» URL:<https://school-science.ru/5/19/35801/> / (қаралған уақыты: 06.02.202 ж.)

3. Жазира Смағұлова, «Балаға қандай ертегі айтасыз?»
URL:https://bilimdiler.kz/oyin_sayk/kizikti/3337-balaga-kanday-ertegi-aytasyz.html
(қаралған уақыты: 06.02.2022ж)

4. Татенова Акнур Толеуовна, "Адамгершілікке тәрбиелеу құралы" URL:
<https://infourok.ru/urok-adamgershilikke-trbieleu-rali-914368.html> (қаралған уақыты:
25.02.2022ж)

ӨМІРЛІК ЖЕТІСТІК ЖАСТАРДЫҢ ЕҢБЕК МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Салпина Шынар Ерлановна

7M01101 – Психология және психология
мамандығы 2 курс магистранты,

А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік
университеті, Қостанай қ., Қазақстан
shynaryerlan@gmail.com

Байжұманова Бибианар Шаймерденовна

психология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

Қазір барлық кезеңдегідей еңбек мотивациясын қалыптастыру факторы ретінде өмірлік жетістік идеясы өзекті болып қала берді. Өмірлік жетістік – бұл қалаған мақсатқа жету, ол үшін көп жұмыс істеуді көздейді, яғни осы өмірлік жетістікке жетудің ниеті белгілі бір жұмысқа ынталандырады.

Социологиялық тұрғыдан жетістік М. Вебер, В. Зомбарт, К. Манхаймның еңбектерінде көрсетілген. Вебердің айтуынша, «жетістік» - протестанттық жоба. Адамның жетістігін Құдай жаратқан және әлеуметтік ізгілік дәрежесіне айналдырған. Тікелей протестанттық этика американдық өмірлік ұстанымды анықтады: жетістікке ұмтылу басты құндылық ретінде қарастырылады. Табыс идеяларының мағыналық құраушысы рухани және экономикалық өркендеуді біріктіру болды [1]. Егер белгілі бір дәрежеде материалдық және рухани тұрғыда нәтиже көрсетілсе, ол адамның жетістікке жеткенін көрсетеді.

Жеке тұлғаның психологиялық теориясында және З. Фрейдтің «әдіснамасында» адамның жетістігі инстинкттер мен әлеуметтік орта арасындағы бәсекелестікті жоюдың үйлесімділігімен анықталады [2].

Э. Фромм жетістікке жету шарты туралы ойлана отырып, жеке бастама принципі маңызды болып табылатын және оның өмірлік көзқарастарының құрылымында сәттіліктің маңыздылығын көрсететін нарықтық тұлға түрін зерттеді. Бұл түрдегі жетістік өзін қоғамға «сату» қабілетінде көрінеді [3].

А. Адлердің пікірінше, адамдар бастапқыда әлеуметтік тіршілік иелері. Жетістік өзінің мәні бойынша артықшылыққа ұмтылуға жақын. Бұл ұмтылыс жеке тұлғаны дамудың жоғары сатыларына жетілуге жетелейді, ал үстемдік пен кемелдікке деген орташа ұмтылыс әлеуметтік контекстке ие [4].

Ағылшын әлеуметтанушысы Г. Спенсердің айтуынша, әр адамның жетістікке бағытталған инстинкті бар. Адамның мақсатқа жетуге, табысты болуға деген ұмтылысы - кез-келген тіршілік иесінің туа біткен биологиялық бағдарламасы. Мінез-құлқық реакцияларының жылдамдығы, физикалық күш, дамыған ойлау, ерекше жағдайларда бағдарлау қабілеті - бұл организмнің биологиялық жетістігінің көрінісі. Бұл оған уақыт өте келе топта жоғары мәртебеге ие болуға және топқа өзінің тіршілік ету ортасын кеңейтуге мүмкіндік береді. Жоғары мәртебелік позиция жеке адамның жұптасу ықтималдығын арттырады, бұл өз кезегінде жоғары бәсекелестік қасиеттерге ие ұрпақтардың дүниеге келуіне әкеледі. Мұның бәрі түрдің өмір сүруіне ғана емес, эволюциялық күресте жоғары деңгейге көтерілуіне мүмкіндік береді [5].

Д. МакКлелланд жетістікке жету мотивін «экономикалық өсудің негізгі факторы» деп сипаттады, ал табысқа жетелейтін адамдардың мінез-құлқы, оның пікірінше, «белгілі бір жағдайларда нақты әлемде үлкен жетістікке жетуі керек» [6, 285, 286]. Х. Хекхаузен жетістік мотивациясын ішкі мотивация деп атайды [7]. Оған еңбек мотивациясының көптеген заманауи теориялары жүгінеді, оны ең тиімді қозғаушы күш, адамның мінез-құлқын басқаратын, оның қызметінің негізгі қозғаушы күші деп атайды.

Осы орайда шетелдік және отандық психологтардың жетістік ұғымын қалыптастыру мәселесіне деген көзқарастарын талдай отырып, В.В. Томенко жетістік ұғымын түсіндіру тәсілдері екі негізгі тұрақтыға дейін азаяды деген қорытындыға келді:

- жеке тұлға үшін өмірлік жетістік сол қоғамның басқа мүшелері жоғары бағалайтын қоғамда осындай жағдайға жеткенде қол жеткізіледі;

- жеке адам өзінің өмірлік жетістігіне қоғамда беделді емес, жеке тұлға үшін табысты болып саналатын әлеуметтік мәртебеге ие бола алады.

Сонымен қоса, американдық психолог А. Теллегеннің пікірінше, адамның табысқа деген құштарлығы тек 46%-ы гендерге, ал 54%-ы әлеуметтік ортаның әсеріне байланысты. Шынында да, бастапқыда жеке адамдар арасындағы физикалық және ақыл-ой қасиеттері, жеке ерекшеліктері және басқа өлшемдері бойынша биологиялық айырмашылықтан туындаған теңсіздік өмір бойы мәртебені бекітуге және оны ұрпақтарына беруге әкелмеді. Бірақ еңбек бөлінісімен, таптық қоғамның рудименттерінің пайда болуымен бірте-бірте кейбір әлеуметтік топтарды басқалардан артық көру үшін нормативтік және заңнамалық база құрылады. Қоғам бай және кедей, жоғары және төмен мәртебелі тұлғаларға бөлінді.

Н.В. Лейффридтің зерттеулеріне сүйене отырып, біздің қоғамымыздағы табысты, жетістікке жеткен тұлғаға «тату отбасының болуы, жоғары білім, әділ, кәсіпте өзін-өзі жүзеге асырған, табанды, мақсатты, құрметті, ақылды, еңбекқор, әдепті, белсенді» қасиеттерін теңестіре аламыз [8]. Осы орайда мансаптың адам өмірінде, әсіресе жастар арасында жоғарғы деңгейде екенін көре аламыз. Еңбек көзіне келетін болсақ, соңғы уақытта заман талабына сай әлеуметтік желілер арқылы табыс табу көздері кең етек жайып жатқанын да атап өткен жөн. Бұл жастарды қосымша еңбектенуге, олардың мотивацияларын арттыруға көмек береді.

Өмірлік жетістік түсінігі көптеген факторларға байланысты: тәрбие, өмірлік жағдайлар, қоршаған орта, өмірлік мақсат және басқалар. Біздің әрқайсымыз үшін өмірлік жетістік пен сәттіліктің өзі туралы түсінік әртүрлі. Мотивация - ниеттің қалыптасуына әкелетін адамның ішкі сезімдеріне бағытталған әсер. Сондай-ақ, мотивация бұл процестің нәтижесі деп те аталады: белгілі бір әрекетке деген ұмтылыс, бір немесе басқа нәрсені жасауға деген ұмтылыс.

Студенттік кезеңге жататын жасөспірімдік және жастық кезеңдерін дағдарыс кезеңі ретінде есептейміз, себебі бұл өмір кезеңінде жеке тұлғаның дамуының алғашқы шындығы бағындырыла бастайды, оған тұлғашылық қайшылықтар, өзіндік ерекшелігінің күрделілігі, дара көзқарастың қалыптасуы, әлеуетті мүмкіндіктер мен олардың өзекті іске асырылуы арасындағы сәйкессіздіктер жатады. Бұл сәйкестік дағдарыстары әлеуметтік және жеке-тұлғалық бөлімдерден, сәйкестендіруден және өзін-өзі анықтаудан тұрады. Студенттердің басым проблемалары - отбасылық қиындықтар, кейіпкерлердің екпіні, сыныптастарымен жанжалды қатынастар, айналадағы адамдардың манипуляциясы және оларға қарсы тұра алмау, қоғамдағы қанағаттанарлықсыз тұлғааралық қатынастар. Оның ішіне болашаққа деген алаңдаушылықтар, материалдық құндылықтардың артуын да есепке аламыз. Осы орайда жастардың еңбекке қызығушылығы арқылы жеке жетістік мәселесін де, қоғамға болашақ мамандарды даярлау мәселесін кешенді қарастыруға мүмкіндік береді. Егер жастар осы кезеңде бұл міндеттерді шеше алмаса, жеткіліксіз сәйкестікті қалыптастыру ықтималдығы артады. Бұл дегеніміз, көптеген ұлдар мен қыздар өмірлік жоспарлар құра алмайды, өмірлік бағдарламаларды уақтылы жүзеге асыра алмайды, олар өсу мен өзгеруден қорқады, ішкі ресурстарды жұмылдыра алмау және кез-келген негізгі іс-әрекетке назар аудару, өнімді, шығармашылық қабілеттердің бұлыңғырлануы, өзін-өзі анықтаудан бас тарту, теріс мінез-құлық үлгілерін таңдау.

Адамның шығармашылық әлеуетін дамыту ерекшеліктеріне байланысты С.Ю. Степанов өмір стратегиясының үш түрін ажыратады:

1) өмірдің сарқылу стратегиясы - бұл стратегияның тасымалдаушысы репродуктивті белсенділікпен, өсудің болмауымен, шығармашылық әлеуеттің төмендеуімен сипатталады;

2) тіршілікті қалыптастыру стратегиясы - осы типтегі өкілдер шығармашылық белсенділік танытады, өз ойларын жүзеге асырады, бірақ бұл процесс біркелкі жүзеге аспай, дағдарыс кезеңдерімен кезектес келеді.

3) өміршеңдік стратегиясы - бұл стратегияның тасымалдаушылары өздерінің шығармашылық әлеуетін іске асыруда тұрақты және әр уақытта ұмтылысқа ие [9].

Қорыта келе, еңбек - бұл материалдық және мәдени құндылықтарды құруға бағытталған адамдардың іс-әрекеттері. Жетістік, өз-өзіне жауапкершілік ала білу қабілеті еңбекке баулу арқылы келеді. Бұл дағдылар жастар үлкен өмірге қадам баспас бұрын нақты қалыптаса бастағаны тиімді. Елдің экономикалық, рухани дамуы жастардың қолында болғандықтан, оларға еңбек арқылы қандай жеке әр салада өз тұлғалық дамуына, ортақ мемлекеттік жетістіктерге жете алатындығын түсіндіру абзал.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Мутушев А.А. Понятие ценности в системе философского знания / А.А. Мутушев // Теория и практика общественного развития. - 2015. - С. 113-117.

2. Нефедова Н.И. Социальные представления об успехе / Н.И. Нефедова // Вестник Волгоградского государственного университета. - 2012. - С. 141-145.

3. Мухтарова З.Ш. Проблема самореализации личности в трудах отечественных и зарубежных ученых / З.Ш. Мухтарова // Вестник Астраханского государственного технического университета. -2007. - С. 158-162.

4. Васильева В.П. Анализ психологического понимания власти / В.П. Васильева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. - 2008. - С. 112-121.

5. Болдарева, Е. Ф. Языковая игра как форма выражения эмоций : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Е.Ф. Болдарева ; ВГПУ им. А.С. Серафимовича. - Волгоград, 2002. - 160 с.

6. Макклелланд Д. Мотивация человека. — СПб.: Питер, 2007. — 672 с.: ил

7. Хекхаузен Х., Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с: ил.

8. Leyfrid N.V. Osobennosti sotsialnykh predstavleniy ob uspešnom cheloveke u predstaviteley raznykh pokoleniy [Features of the Social Ideas About a Successful Person in Different Generations]. Novosti nauchno-tekhnicheskogo progressa [News of Scientific and Technical Progress], 2009, no. 24. Available at: http://www.rusnauka.com/24_NTP_2009/Psihologia/49167.doc.htm. (accessed June 12, 2014).

9. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. Психология творческой уникальности человека. М.: Ин-т психологии РАН, 2002.

ОҚЫТУШЫНЫҢ КӘСІБИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІ

Аюпова Гүлбаршын Турагуловна
PhD, Әлихан Бөкейхан университеті,
Семей қ., Қазақстан
gulbarshin63@mail.ru

Мазанбекова Меруерт Ержановна
педагогика ғылымдарының магистрі,
Сырдария университеті, Жетісай қ., Қазақстан
mika_98.14@mail.ru

Карипжанова Назигуль Мухтарбековна
1 курс докторанты, Әлихан Бөкейхан
университеті, Семей қ., Қазақстан

Жолдыбекова Асем Тлеубековна
1 курс докторанты, Әлихан Бөкейхан
университеті, Семей қ., Қазақстан

Педагог мамандығы білім берудің барлық буындарында «көмектесуші мамандық» қатарында болады. Осыған байланысты балабақшадан бастап ЖОО-ға дейінгі мекеменің барлығында педагог басқаларға ерекше қатынас көрсетеді. Н.Б. Шмелева [1] «адам-адам» жағдайындағы мамандық үшін басты құндылық ретінде маманның әлеуметтік ортаға риясыз қызмет ету қажеттілігі деп санайды. Сондықтан маманның барлық кәсіби-тұлғалық белсенділігі гуманды мақсатқа бағытталуы керек. Және ерекше «көмектесуші» қатынас К. Роджерс [2] көзқарасы бойынша бір адамдардың басқалардың тұлға ретінде қалыптасуына әсер ету болып табылады. Бұл мәселенің шешімі алдымен оқытушының өзінің тұлғалық дамуымен байланысты.

Сонымен қатар И.Я. Лернер оқытушының іс-әрекетін білім мазмұныны меңгеруге және тұлғалық қасиеттерді қалыптастыруға жетекшілік жасау ретінде

анықтайды [3]. Бұдан кәсіби педагогикалық іс-әрекеттің ерекшелігі оқытушы мен білім алушылардың өзін-өзі танытуымен байланысты көптеген оқыту, тәрбиелеу, дамыту міндеттерін шешуден байқалады.

Олай болса білім алушылардың заман талабына сай маман және тұлға ретінде қалыптасып, дамуы жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық қасиеттеріне қатысты болады. Яғни жоғары мектеп оқытушысының кемел тұлға ретінде танылуы кәсіби іс-әрекетінің мазмұнымен және оны ұйымдастырып, жүзеге асыру ерекшеліктерімен байланысты.

Жоғары мектеп оқытушысының жалпыланған анықтамасын З.Ф. Есарева тұжырымдаған. Бұл анықтамада жоғары мектеп оқытушысы кәсіби іс-әрекет негізінде анықталады: «Оқытушы – оқыту мен тәрбиелеудің ғылыми әдістерін меңгерген, білім берудің техникалық құралдарын біліктілікпен қолдана алатын, өз квалификациясын үздіксіз жетілдіретін, ғылыми-зерттеу жұмысына және қоғам өміріне белсенді қатысатын ғылыми қызметкер» [4].

Осыған байланысты жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық даму ерекшеліктерін теориялық жағынан зерттеу және негіздеу көлемді екі мәселенің шешілуі арқылы мүмкін болады:

1) Оқытушының кәсіби іс-әрекетінің психологиялық, педагогикалық теорияларын талдау;

2) Оқытушының кәсіби қалыптасуымен және жетілуімен тікелей байланысты болатын оның тұлғалық даму ерекшеліктерінің теориялық негіздерін қарастыру.

Жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуын зерттеу және негіздеу үшін алдымен оның кәсіби педагогикалық іс-әрекетін талдау қажет. Сондықтан бұл бөлімде жоғары мектеп оқытушысының кәсіби педагогикалық іс-әрекетінің теориялық негіздері қарастырылады және талданады. Яғни, жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық даму ерекшеліктерін зерттеуге және негіздеуге бағытталған мақсат көздеуді назардан шығармай, оның кәсіби іс-әрекетінің сипаты мен мазмұнының мәніне және негіздеріне тоқталамыз.

Оқытушының тұлғалық дамуын іс-әрекеттік тұрғы дәйектей алатыны отандық және шетелдік ғылыми бағыттарда дәлелденген. Кеңестік ғалым А.Н. Леонтьев [5] енгізген «жетекші іс-әрекет» ұғымы онтогенездің белгілі бір кезеңіндегі адамның психикалық, тұлғалық дамуын анықтайтыны белгілі. Олай болса жоғары мектеп оқытушысының қалыптасқан тұлғалық ерекшеліктері оның кәсіби іс-әрекеті арқылы түсінікті болады. Сонымен қатар, оқытушының ғылыми-педагогикалық іс-әрекетінің жүзеге асырылуын, жетілуін оның тұлғалық сапалары анықтайды. Сонда іс-әрекет оқытушының маман және тұлға ретінде қалыптасуының механизмі секілді болады. Оқытушының кәсіби және тұлғалық сипаттарының өзара тәуелді, өзара байланысты болуы іс-әрекет арқылы ғана дәлелденеді. Себебі іс-әрекет В.Н. Мясичев айтқандай қоғамдық қатынастармен мәнді болады [6]. Бұл тұлға қалыптасуының басты шарты болып табылады.

Әдебиетте педагогтың кәсіби іс-әрекеті «педагогикалық іс-әрекет» ұғымымен бір мәнде қарастырылады. Және көптеген еңбектердегі ЖОО-дағы педагогикалық іс-әрекеттің анықтамасында жалпы сипат бар. Яғни жоғары мектеп оқытушысының педагогикалық іс-әрекетінің екі бағыты көрсетіледі. Сондай бір нақты анықтама А.К. Мынбаеваның «Жоғары мектеп педагогикасы» атты еңбегінде «Педагогикалық іс-әрекет – болашақ маманның тұлғасын, оның кәсіби даярлығын қалыптастыруға бағытталған іс-әрекет» деп берілген [7]. Бұл зерттеуде біз де осы көзқарасқа негізделеміз.

Әдебиетке жасалған талдаудан жоғары мектеп оқытушысының кәсіби іс-әрекетінің өзгешеліктері де анықталды. Осыған байланысты оқытушының кәсіби іс-әрекеті күрделі ұйымдасқан белсенділік формасы ретінде қарастырылады. Себебі оқытушының кәсіби іс-әрекеті келесідей бірқатар аспектілерден тұрады:

- оқыту әрекеті;
- тәрбиелеу;
- ұйымдастырушы;
- әдіскерлік;
- ғылыми-зерттеу іс-әрекеті;
- инновациялық;
- жобалап-бағдарлаушы және т.б.

Әр аспектілердің мазмұны, тәсілдері және функционалдық бағыттары бойынша айырмашылықтары болады. Кейде жоғары мектеп оқытушысының өзінің маман ретіндегі бағыттылығына байланысты бұл аспектілердің бірі басқасынан басым болуы да мүмкін. Яғни бір оқытушының кәсіби іс-әрекетінде ғылыми-зерттеушілік, басқасында оқыту, әдіскерлік, т.с.с. маңызды орын қалады.

Сонда да олардың жиынтығы кәсіпқой маман дайындауға, жастардың әлеуметтенуіне, білім жасап, оны беруге бағытталады. Сондықтан оқытушының кәсіби іс-әрекеті әдебиетте кейде «оқыту-тәрбиелеу іс-әрекеті немесе «ғылыми-педагогикалық іс-әрекет» ұғымдармен бір мағынада, синоним секілді қолданыла береді. Қалай болғанда да жоғары мектеп оқытушысы болашақ мамандарды кәсіби дайындау міндеттерін атқарады. Осыған байланысты оқытушы білім берудің басқа буындарындағы сияқты оқыту-тәрбиелеу іс-әрекетін толықтай ұйымдастырады және жүзеге асырады. Оқытушы кәсіби білім берудің барша мүмкіндіктерін қолданады. Мысалы, қазіргі кездегі жоғары мектеп оқытушылары педагогиканың жаңа бағыттары медиабілім беру (П.Б. Сейітқазы), педагогикалық білім мен зерттеу генезисін білу (К.Р. Қалкеева) секілді аспектілер бойынша өздерінің кәсіби-тұлғалық даярлығы болуы шарт. Мұның бәрі заманауи жастарды кәсіби дайындайтын ЖОО-дағы білім алушылардың маман және тұлға болып қалыптасуын көздейді. Сондықтан біздің зерттеуде жоғары мектеп оқытушысының «кәсіби педагогикалық іс-әрекеті» ұғымы оқыту-тәрбиелеу іс-әрекетінен бастап жоғарыда қарастырылған барлық аспектілерді қамтиды.

Сондай-ақ зерттеу барысында оқытушының кәсіби іс-әрекеті кез келген іс-әрекет түрлерімен байланысты болатыны айқындалды. Яғни жоғары мектеп оқытушысының кәсіби іс-әрекетінде төмендегі белсенділік түрлерінің барлығы бейнеленеді:

- танымдық іс-әрекет;
- жаңғыртушы іс-әрекет;
- құндылыққа бағдарланушы әрекеттер;
- шығармашыл әрекеттер;
- коммуникативті іс-әрекет және т.б.

Шын мәнінде жоғары мектеп оқытушысының ғылыми-зерттеу іс-әрекеті қажетті шарт болады.

Оқытушы кәсіби іс-әрекет барысында қандай функция атқарса да оның мазмұны ғылымилық қағидасына сәйкес келуі керек. Оқытушы ғылыми-зерттеу іс-әрекетін жүзеге асыру арқылы оқыту-тәрбиелеу, педагогикалық қарым-қатынас және өзін-өзі таныту үдерістерінің сапасын арттырады. Сонымен қатар ғылыми-зерттеу іс-әрекеті жоғары мектеп оқытушысының ғалым ретінде жетілуін қамтамасыз етеді. Ғылыми-зерттеу іс-әрекеті оқытушының креативтілікке қажеттілігін қанағаттандыруға

мүмкіндік беруімен оның шығармашылық әлеуетін ашады. Ғылыми-зерттеу іс-әрекеті іс-әрекеттегі өзбеттілігін және тәуелсіздігін, әлеуметтік ортадағы құрмет пен абыройға қажеттілігін қанағаттандырып, оқытушының тұлғалық қасиеттерінің дамуына және тұрақталуына негіз болады [8]. Себебі, А.К. Мынбаева айтқандай «ЖОО-ның біртұтас педагогикалық үдерісінде оқыту, тәрбиелеу, ғылыми-зерттеу заңдылықпен өзара байланысты».

Олай болса жоғары мектеп оқытушысының кәсіби іс-әрекетінде ғылыми және педагогикалық жұмыстардың үйлесімді сәйкестігі маңызды болады. Педагогикалық жұмыстардың шамадан тыс артық болуынан оқытушының ғылыми-зерттеу іс-әрекетпен айналысуын азайтады. Сонымен қатар оқытушы көп уақытын ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне арнаса, оның оқыту-тәрбиелеу қызметінің сапасы төмендеуі мүмкін. Бұл мәселені алғаш рет педагогикалық-психологиялық ғылымдарда З.Ф. Есарева [9] талдады.

З.Ф. Есарева оқытушының кәсіби қызметті тиімді орындауына ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің педагогикалық іс-әрекетпен өзара байланысу сипаты әсер етеді деп санайды. Автор пікірінше оқытушының педагогикалық бағыттылығының басымдығы оның кәсіби дамуына кедергі жасайды. Мұндай оқытушылар ғылыми білімді оқу пәнінің мазмұнына ықпалдастыруда қиыншылық көреді. Олар оқыту үрдісінде танымдық міндет қоюға қиналады. Бұл оқытушылар үшін зерттеу әдістерін таңдау күрделі болады. Сол секілді оқытушының ғылыми-зерттеуге ерекше назар аударылуы да кәсіби іс-әрекеттің тиімділігін төмендетеді. Мұндай оқытушыларда ұйымдастырушылық және коммуникативті біліктіліктерінің даму деңгейі жеткіліксіз болады. Оларға қарым-қатынас жасауда қиналады. Бірлескен педагогикалық іс-әрекетті мұндай оқытушылар мақсатқа сай жүзеге асыра алмайды. Ғылыми-зерттеушілік және педагогикалық жұмыстарды үйлестіруге бағытталған оқытушылар кәсіби міндеттерді табысты орындай алады.

Көбіне не ғылыми-зерттеу не оқыту-тәрбиелеу бойынша біржақтылық біртұтас педагогикалық іс-әрекет болмайтынын Т.А. Вековцева ескертеді. Сондықтан ол оқытушыларды тар ауқымды қызмет атқаратын «ғалым-оқытушы» немесе «тәжірибеші-оқытушы» (білім беруші) деп ажыратады.

Бұл мәселелер кейіннен М.И. Ситникова[10] зерттеулерінде дәйектелген. Ол жоғары мектеп оқытушысының кәсіби педагогикалық жағынан өзін-өзі таныту мәдениетінің қалыптасуын зерттеудің нәтижелеріне сүйенеді. Осыдан автор кәсіби педагогикалық іс-әрекетіндегі негізгі салаларға байланысты жоғары мектеп оқытушысының төрт типін анықтаған:

- «оқытушы-білім беруші»;
- «оқытушы-тәрбиеші»;
- «оқытушы-әдіскер»;
- «ғалым-оқытушы».

Сондықтан М.В. Буланова-Топоркова еңбегінде [11] жоғары мектеп оқытушылары бағыттылығына байланысты үш топқа бөлінеді:

1) педагогикалық бағыттылығы басым оқытушылар – шамамен оқытушылардың жалпы санының 2/5 бөлігін құрайды;

2) зерттеушілік бағыттылығы басым оқытушылар – шамамен оқытушылардың жалпы санының 1/5 бөлігін құрайды;

3) педагогикалық және зерттеушілік бағыттылықтары бірдей оқытушылар – шамамен оқытушылардың жалпы санының 1/3 бөлігін құрайды.

Бірақ бірқатар зерттеушілер оқытушының кәсіби іс-әрекетінде жетекші іс-әрекет ретінде оның педагогикалық түрін алға қояды. Десе де мұнда оқытушының кәсіпқойлығы ғылыми-зерттеу жұмысымен бекітілу қажеттігі ескертіледі. Кері жағдайда оқытушының оқыту-тәрбиелеу іс-әрекеті тиімді болуын айтпағанда, оның «сөніп» қалу қаупі шығады.

Сонымен, әдебиеттерге жасалған талдау нәтижесінде жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық даму ерекшеліктері және оның оқыту, тәрбиелеу, ғылыми-зерттеу, ұйымдастыру, коммуникативті, дидактикалық, әдістемелік, т.с.с. қызметі мен бағыттарына байланысты көп аспектілі, көп түрлі кәсіби педагогикалық іс-әрекеті өзара шарттастықта болады деп санаймыз.

Ғылыми зерттеу жұмыстарында «педагогикалық іс-әрекет» ұғымымен қатар «педагогикалық үдеріс» ұғымы қолданылады. Көп жағдайда осы кезге дейін бұл ұғымдарды бір мағынада қолдану орын алған. Дегенмен, олардың өзара айырмашылығы мен өзара байланысы Н.Д. Хмель еңбектерінде анықталып, дәйектеледі. Автор және оның ғылыми мектебінде педагогикалық үдеріс педагогтың кәсіби іс-әрекетінің объектісі ретінде тағайындалған. Мұнда педагогикалық үдерістің біртұтастық сипаты дәйектелген. Бұл Н.Д. Хмельдің біртұтас педагогикалық үдеріс (БПУ) теориясы жоғары мектеп оқытушысының да кәсіби іс-әрекетіне негіз болады. Себебі ғалымның педагогикалық үдерісті оқыту-тәрбиелеу іс-әрекетіндегі субъектілердің өзара әрекеттестігі ретінде анықтауы әмбебаптықты көрсетеді. Н.Д. Хмель теориясы бойынша субъектілердің тұлғалық дамуына жеткізетін педагогикалық үдеріс деп қарастырылуы білім берудің кез келген буынында әдіснамалық бағдар болады. Сонымен қатар бұл БПУ педагогтың да, білім алушының да іс-әрекет субъектісі ретінде қалыптасуын түсіндіреді.

Сондықтан Н.Д. Хмельдің біртұтас педагогикалық үдеріс теориясы жоғары мектеп оқытушысының кәсіби-тұлғалық дамуы, оның кәсіби іс-әрекеті құрылымдық-мазмұндық аспектілерін талдауға негіз болады.

Іс-әрекеттің қандай да бірнеше құрылымдық бөліктерден жинақталады (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев және т.б.). Осыған байланысты әдебиетте кәсіби іс-әрекет де құрылымдары бойынша қарастырылады. Бірақ жоғары мектептегі педагогикалық жүйе, педагогикалық іс-әрекет арнайы зерттеу объектісі ретінде санаулы ғана талданған.

Жоғары мектептегі педагогикалық іс-әрекеттің құрылымына, оқытушының оқыту-тәрбиелеу іс-әрекетінің жүйелігіне байланысты алғашқы еңбектер кеңестік ғалым Н.В. Кузьминаға тиесілі болды. Ол мектеп мұғалімінен бастап жоғары мектеп оқытушысына дейін білім беру саласындағы барлық субъектілердің іс-әрекетінің құрылымын қарастырып, моделін құрған. Ол жоғары мектептегі оқытушының ғана емес куратордың, әкімшіліктегі тұлғалардың педагогикалық іс-әрекеттерінің құрылымын анықтайды.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Шмелева Н.Б. Введение в профессию «Социальная работа». – М.: Дашков и К, 2017. – 222 с.
2. Роджерс К. Личные соображения относительно преподавания и учения. http://eurekanet.ru/ewww/promo_print/21016.html. 19.06.2017.

3. Лернер И.Я. К вопросу о категориальном аппарате теории процесса обучения // Методологические проблемы современной педагогической науки и практики: межвузовский сб. научн. тр. – Челябинск: ЧГПИ, 1988. – 136 с.
4. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л., 1993. – 111 с.
5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: МГУ, 1971. – 40 с.
6. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды. – М. – Воронеж, 1995. – 284 с.
7. Мынбаева А.К. Основы педагогики высшей школы. - Алматы, 2013. – 183 с.
8. Ложкова Г.М. Специфика профессиональной педагогической деятельности преподавателя высшей школы: <http://www.rusnauka.com>. 18.12.2017.
9. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л., 1993. – 111 с.
10. Ситникова М.И. Формирование культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя высшей школы: дисс... д.п.н. – Белгород, 2008. – 406 с.
11. Педагогика и психология высшей школы / Ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПТЕ ОҚУҒА ДЕГЕН МОТИВАЦИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Ақбалина Эльвира Ергалиқызы
7М01201 – Мектепке дейінгі оқыту және
тәрбиелеу» мамандығының 1 курс магистранты,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
eakbalina@mail.ru

Қартбаева Жайнагүл Жаншақызы
Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
jainagul_kj@mail.ru

Қазіргі таңда білім саласының ішінде мектеп жасына дейінгі балалардың мектепке дайындығына көп көңіл бөлуде. Білім беруді жаңғырту тұжырымдамасының маңызды міндеттерінің бірі мектепке дейінгі балалардың мектепке дайындығын қамтамасыз етуді көздейтін, қоғамда табысты әлеуметтенуге қабілетті, дербес, жауапты және әлеуметтік тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Мектепке дейінгі жас – әр адамның өміріндегі жарқын, ерекше кезең. Дәл осы кезеңде әлеуметтену процесі басталады, балада болмыстың жетекші салаларымен байланысы орнатылады: адамдар, табиғат, заттық әлем. Мәдениетке, жалпы адамзаттық құндылықтарға деген түсініктері қалыптаса бастайды. Денсаулықтың негізі қаланды. Мектепке дейінгі балалық шақ – бұл жеке тұлғаның алғашқы қалыптасу уақыты, баланың өзіндік

санасы мен даралығының негіздерін қалыптастыру. Мектепке дейінгі тәрбиенің міндеті-баланың дамуын барынша тездету емес, ең алдымен әр мектепке дейінгі жастағы баланың жас мүмкіндіктері мен қабілеттерін барынша толық ашу үшін жағдай жасау.

Бүгінгі таңда заманауи тұжырымдамалардың авторлары (В.И. Слободчиков, В.В. Рубцов, В.Т. Кудрявцев және т.б.) балаларды мектепке дейінгі білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын ұйымдардың әр түрлілігін, мектеп жасына дейінгі балалардың физикалық және психикалық даму деңгейлерін, педагог кадрлардың дайындық дәрежесін ескере отырып, кейінгі мектепте оқуға дайындауды жүзеге асыру мақсатында мектепке дейінгі білім беру жүйесін жаңғыртуға шақырады. Әр балаға мектепте сәтті білім алуға мүмкіндік беретін бірдей бастама беру үшін, қандай білім беру ұйымында (немесе отбасында) бала оны алса да, мектепке дейінгі білім беру мазмұнын белгілі бір түрде негіздеу қажет. Баланың дамуындағы барлық әлеуметтік жағдайдың өзгеруі байқалады [2].

Мектепте оқуға психологиялық дайындық мәселесі отандық және шетелдік психологияда кеңінен қарастырылды (А. Анастаси, Я. Йирасик, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин).

Л.С. Выготский мектепке дайындық баланың қоршаған әлемдегі заттар мен құбылыстарды қажетті категорияларда жалпылау және саралау қабілетімен анықталатынын атап өтті.

Л.И. Божович мектепке дайындық ақыл-ой іс-әрекетінің, танымдық қызығушылықтың дамуының белгілі бір деңгейін, оқушының танымдық іс-әрекеті мен әлеуметтік позициясын ерікті түрде реттеуге дайындықты қамтиды деп ойлады.

А.И. Запорожец сонымен қатар мотивацияның ерекшеліктерін, танымдық және аналитикалық-синтетикалық іс-әрекеттің даму деңгейін және баланың мектепке дайындығының тұтас жүйесі ретінде ерікті реттеу механизмдерінің қалыптасу дәрежесін атап өтті.

Л.И. Божович дайындықтың ең маңызды құрамдас бөлігі мотивациялық деп санады. Ол оқу мотивтерінің 2 тобын анықтады:

- қарым-қатынас қажеттілігімен байланысты мотивтер;
- интеллектуалды белсенділік қажеттілігімен байланысты мотивтер.

Осы 2 топтың мотивтерінің синтезі "оқушының ішкі ұстанымын" қалыптастырады.

Мотив - бұл адамның өмір сүру жағдайларының әсерінен қалыптасатын және оның белсенділігінің бағытын анықтайтын іс-әрекеттің ынталандырушысы.

Мектепте оқуға мотивациялық дайындық мыналардан тұрады:

- мектеп туралы жағымды идеялар;
- мектепте оқуға, көп нәрсені білуге деген ұмтылыс;
- оқушының қалыптасқан ұстанымы.

Мотивациялық дайындық өзін-өзі бағалау сияқты психологиялық сапаны қамтиды. Мектеп жасына дейінгі баланың өзін-өзі бағалауы, сәттіліктері мен қателіктерін түсінуі керек.

Баланың жеке басының барлық осы психикалық ерекшеліктері қолайлы факторлардың әсерінен, ақылға қонымды және мақсатты педагогикалық әсермен пайда болады және дамиды. Баланың табиғи мүмкіндіктеріне сүйене отырып, осы жасқа сәйкес оқытудың мазмұны мен әдістерін анықтауға, шамадан тыс жүктеме мен шамадан тыс жұмыс істеуге жол бермеуге, толыққанды, жан-жақты және үйлесімді дамуды қамтамасыз етуге болады.

Балалардың мектепте оқуға дайындығы мәселесі тек ғылыми ғана емес, ең алдымен нақты шешімін таппаған нақты практикалық, өте өмірлік және басты мәселе. Көп нәрсе, сайып келгенде, балалардың тағдыры, олардың бүгінгі мен болашағы оның шешіміне байланысты. Мектепке дайындықтың критерийлері баланың психологиялық жасына байланысты, ол физикалық уақыт бойынша емес, психологиялық даму шкаласы бойынша есептеледі [5].

Мектепке дейінгі жаста, басқаларға қарағанда, балалар бар ынтамен оқуға дайын. Оқушының жаңа рөліне қатысты баланың жеке ұстанымын қалыптастыруға қол жеткізу, оқуға деген ұмтылыс пен қабілет ерекше маңызға ие. Осылайша, мұнда тек интеллектуалды жетілу ғана емес, сонымен қатар оқу іс-әрекетіне моральдық-ерікті дайындық, ұжымда қарым-қатынас жасау, ересек адамның талаптарына дұрыс жауап беру, мінез-құлық нормаларын игеру маңызды рөл атқарады. Мұның бәрі жеке тұлғаның әлеуметтік белсенділігінің бөлігі болып табылады. 6 жастағы балалардың жас ерекшеліктеріне сүйене отырып, мұғалім мүмкіндіктер мен олардың қабілеттерінің жеке айырмашылықтарын есте ұстауы керек. Оқыту мен тәрбиелеудегі шеберлік әр балаға жеке көзқарас тәсілдерінде көрінеді.

Баланың мотивациялық саласының қалыптасуы даму психологиясының негізгі проблемасы болып табылады. Мектепке дейінгі жас – бұл мотивациялық саланың ең қарқынды қалыптасу кезеңі. Мектеп жасына дейінгі баланың әртүрлі мотивтерінің ішінде танымдық мотив ерекше орын алады, бұл мектепке дейінгі жастағы ең ерекше мотивтердің бірі. Бұл жас баланың танымдық қызығушылықтарын қарқынды қалыптастыру және білдіру кезеңі болып саналады [1].

Мектеп жасына дейінгі баланың психикалық белсенділігі тәуелсіз сипатқа ие болады. Ол жаңа міндеттерді көмексіз шешуге, себеп-салдарлық байланыстар орнатуға, заттардың жасырын қасиеттері мен қатынастарын анықтауға тырысады. Сонымен қатар, танымдық мотивация мен танымдық белсенділік жастың тікелей салдары емес және барлық мектеп жасына дейінгі балаларда бұл құнды қасиет бірдей дәрежеде бола бермейді.

Мектеп жасына дейінгі балаларда танымдық мотивацияның сәтті қалыптасуына келесі педагогикалық жағдайлар ықпал етеді: мектепке деген қызығушылықты дамыту, қызығушылықты ояту арқылы танымдық қажеттілікті қалыптастыру, білім беру ойындары арқылы танымдық қызығушылықты ынталандыру, көркем әдебиетті оқу, экспериментке деген қызығушылықты қалыптастыру; мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының мамандары мен ата-аналардың танымдық мотивацияны қалыптастыру бойынша жүйелі өзара әрекеттесуі.

Мотивация белгілі бір мақсатқа жетуге бағытталған біртұтас іс-әрекеттің мақсаттылығын, ұйымшылдығы мен тұрақтылығын түсіндіреді. Мотивтен айырмашылығы, мотивация-бұл мінез-құлық субъектісінің өзіне тиесілі нәрсе, оның тұрақты жеке қасиеті, ішінен белгілі бір әрекеттерді жасауға итермелейді. Мотивті жалпыланған түрде көптеген диспозицияларды білдіретін ұғым ретінде де анықтауға болады [4].

Іс-әрекеттің мотивіне байланысты ол бала үшін әртүрлі мағынаға ие болады. Бала мәселені шешеді. Мақсат-шешім табу. Мотивтер әртүрлі болуы мүмкін. Мұның себебі мәселелерді шешуді үйрену немесе мұғалімді ренжітпеу немесе ата-аналарды жақсы белгімен қуанту болуы мүмкін. Объективті түрде, осы жағдайлардың барлығында мақсат бірдей болып қалады: мәселені шешу, бірақ іс-әрекеттің мәні мотивтің өзгеруімен бірге өзгереді. Мотивтер оқу іс-әрекетінің сипатына, баланың оқуға деген көзқарасына әсер етеді. Егер, мысалы, бала жаман белгіден, жазадан

аулақ болу үшін үйренсе, онда ол үнемі шиеленіспен үйренеді, оның ілімі қуанышпен қанағаттанбайды.

Әдетте, баланың оқу іс-әрекеті бір мотивпен емес, бір-бірін толықтыратын, бір-бірімен белгілі бір қатынаста болатын әртүрлі мотивтердің бүкіл жүйесімен қозғалады. Барлық мотивтер оқу іс-әрекетіне бірдей әсер етпейді. Олардың кейбіреулері жетекші, ал басқалары екінші дәрежелі.

Мектепте оқуға мотивациялық дайын-бұл қалыптасқан түрінде жетілген "оқушының ішкі позициясының" белгілері бар бала, ең алдымен оған тән мотивтер, олар келесі белгілерде көрінеді:

- бала мектепке барғысы келеді және мұндай мүмкіндік болмаған кезде алаңдайды;

- оқыту оны байсалды, әлеуметтік маңызды іс-әрекет ретінде тартады;

- оқытудың кең полимотивациясы қалыптасты;

- оқу мотивтерінің күші мектептегі қиындықтарды жеңу үшін жеткілікті;

- мотивтердің тұрақты иерархиясы қалыптасады, онда ілімнің танымдық және әлеуметтік мотивтері мен мінез-құлықтың моральдық мотивтері басым болады;

- бала мотивтерді еркін қабылдайды, ілімнің мағынасын түсіндіреді, яғни мотивациялық саланы білудің жоғары дәрежесін ашады.

Танымдық белсенділіктің жоғары деңгейі оқытудың жеткілікті мотивациясына әлі кепілдік бермейді; баланың танымдық қызығушылықтары мектептегі оқу мазмұны мен жағдайына байланысты болуы керек [3].

Сонымен қатар, танымдық белсенділік жастың тікелей салдары емес екені анық және қазіргі мектеп жасына дейінгі балалардың барлығында бұл құнды қасиет жоқ.

Баланың мектепте оқуға дайындығы мектепке дейінгі балалық шақ кезеңіндегі психикалық дамудың маңызды нәтижелерінің бірі және мектепте сәтті оқудың кепілі болып табылады.

Осылайша, мектепке дайындық-бұл 6-7 жыл кезеңін ғана емес, сонымен қатар мектепке дейінгі балалық шақтың барлық кезеңін мектепке дайындық кезеңі ретінде және бастауыш мектеп жасын мектепке бейімделу және баланың мектепке дайындық деңгейіне байланысты оқу іс-әрекетін қалыптастыру кезеңі ретінде қамтитын күрделі көп қырлы мәселе. Бұл мәселе одан әрі зерттеуді, 6-7 жастағы балалармен оқу жұмысының міндеттері мен әдістерін нақтылау үшін ұсыныстар әзірлеуді талап етеді. Мектептегі білім беру мәселелері-бұл білім беру, баланың интеллектуалды дамуы ғана емес, сонымен қатар оның жеке басын қалыптастыру мәселелері.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Гуткина Н. И. Мектепке психологиялық дайындық. - Санкт-Петербург. – 2004. – 208 б.

2. Білім берудің практикалық психологиясы / бас.шығ. Дубровина. - Санкт-Петербург. – 2004.

3. Шадриков В.Д., Нижний Новгородцева Н.В. Балалардың мектепке психологиялық-педагогикалық дайындығы: практикалық психологтарға, мұғалімдерге және ата-аналарға арналған нұсқаулық. – М.: Владос, 2001. – 256 б.

4. Зимняя И.А. Педагогикалық психология. - М.: Логос, 1999. – 382 б.

5. Ильина М.Н. Мектепке дайындық. – М.: Дельта, 1998. – 222 б.

6. Коломенский Я.Л., Панко Е.А. Мұғалімге алты жасар балалардың психологиясы туралы. – М.: Ағарту, 1998. – 243 б.

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ЖОБАЛАУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ

Убайдулла Гауһар Күмісқалиқызы
7M01301 – Бастауышта оқыту педагогикасы
мен әдістемесі мамандығының 2-курс
магистранты, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе
өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
gauhar--98@mail.ru

Жазыкова Мақпал Қожағалиқызы
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

Мектептің алдына өзгермелі өмірлік жағдайларда өзін-өзі жүзеге асыра алатын, қажетті білім көздерін өз бетінше таба алатын, оларды өмірде қолдана алатын түлектерді даярлау міндеттері қойылғаны бәрімізге белгілі. Оқушылардың шығармашылық ойлау, ақпаратпен сауатты жұмыс істеу, әртүрлі әлеуметтік топтарда коммуникативті, байланыста болуы, адамгершілікті, интеллектті, мәдени деңгейді өз бетінше дамыту сияқты қабілеттерін жүзеге асыру алуы аса маңызды.

Бүгінгі таңда біздің алдымызда білім берудің жаңа стандарттарын іске асыруды қалай қамтамасыз ету керек, бастауыш сынып оқушысын даярлау процесін мүмкіндігінше өнімді және психологиялық тұрғыдан ыңғайлы ету үшін не істеу қажет және де қандай жеке қасиеттерді дамытуға баса назар аудару керек деген секілді бірқатар сұрақтар тұр.

Бастауыш мектеп жасы коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру үшін өте ұтымды кезең. Себебі бастауыш сынып оқушысының сензитивтік қабілеттері айрықша дамыған.

Коммуникативті құзыреттілік сөйлеу әрекетінің түрлерін, ауызша және жазбаша сөйлеу мәдениетінің негіздерін, өмірлік маңызды жағдайларда негізгі дағдылар мен қарым-қатынас дағдыларын игеруді қамтиды [1, 32].

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерге сәйкес коммуникативті құзыреттілік келесі компоненттерден тұрады:

1. Эмоционалды (эмоционалды жауаптылықты, эмпатияны, сезімталдықты, жанашырлық пен жанашырлықты, өзгелердің әрекеттеріне назар аударуды қамтиды);

2. Когнитивті (басқа адамның танымымен байланысты, басқа адамның мінез-құлқын болжау, адамдар арасында туындайтын әртүрлі мәселелерді тиімді шешу қабілетін қамтиды);

3. Мінез-құлық (баланың ынтымақтастық, бірлескен іс-әрекет, бастамашылық, қарым-қатынастағы жеткіліктілік, ұйымдастырушылық қабілеттері және т.б.) [2, 47].

Г.М. Андреева құрған қарым-қатынас тұжырымдамасына сүйене отырып, жеке тұлғаның дамуына және коммуникативті құзыреттіліктің қалыптасуына ықпал ететін коммуникативті дағдылар кешенін бөліп көрсетуге болады. Бұл келесі дағдылар:

1. Тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары;

2. Тұлғааралық әрекеттестік дағдылары;
3. Тұлғааралық қабылдау дағдылары [3, 54].

Зерттеулерге сүйенсек, бастауыш сынып оқушыларында коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру процесі, оқу процесінде төмендегі міндеттер жүзеге асырылса тиімдірек болады:

- білім беру мазмұнын элеуметтік өзара әрекеттесу жағдайларымен байыту;
- жобалау технологиясының элементтерін қолдану;
- оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін жүйелі түрде бақылау.

Тәжірибе көрсеткендей, коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру үшін ең толық және тиімді қолданылатын технологиялардың бірі – бұл оқушылардың білімі мен дағдыларын қалыптастыруға ғана емес, олардың жеке басын өзін-өзі жүзеге асыруға бағытталған ізгілендіру, коммуникативтілік, даралау, белсенділік, құндылық тәсілдерін ескере отырып жүзеге асырылатын жобалау технологиясы.

Жобалау технологиясының мақсаты – бастауыш сынып оқушыларының өздері үшін өмірлік маңызы бар түрлі мәселелерді өз бетінше "түсінуі". Бұл технология оқушылардың оқу процесінде белгілі бір уақыт аралығындағы "іс-әрекетін", сондай-ақ оларды қоршаған әлем туралы ғылыми идеяны қалыптастыру фрагментіне еніп, материалдық немесе басқа да объектілерді жобалауын қамтиды. Жобалаудың материалдық өнімі – бұл оқушылардың өз бетінше қабылдаған мәселенің егжей-тегжейлі шешімі ретінде анықталатын оқу жобасы. Жобада шешімнің ғылыми (танымдық) жағымен қатар әрқашан эмоционалды-құндылық (жеке) және шығармашылық жақтары болады. Бұл оқушылардың коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыруға көмектесетін мазмұнның эмоционалды-құндылық және шығармашылық компоненттері болып табылады.

1-кесте. Жоба жұмысының кезеңдері

Жоба кезеңдері	Мұғалімнің іс-әрекеті	Оқушының іс-әрекеті
I кезең	1. Мәселені құрастырады (мақсатты) 2. Ойындық (сюжеттік) ситуация туғызады 3. Тапсырма құрастырады	1. Мәселеге ену 2. Сюжеттік желіге кіру 3. Тапсырманы алу 4. Жоба міндеттерін толықтыру
II кезең	1. Тапсырманы шешуде көмек көрсетеді 2. Іс-әрекетті жоспарлауға жәрдемдеседі 3. Іс-әрекетті ұйымдастырады	1. Оқушыларды топтық жұмысқа біріктіру 2. Рөлдерге бөлу
III кезең	1. Практикалық көмек (керек болған жағдайда) 2. Жоба жұмысын бағыттау және бақылау	1. Білім, білік, дағдыны қалыптастыру
IV кезең	1. Таныстырылымға дайындық 2. Таныстырылым	1. Жоба жұмысын таныстырылымға даярлау 2. Іс-әрекет өнімін жалпыға ұсыну

Жобалық қызметті пайдалану білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін едәуір арттырады. Жобалық қызметте коммуникативтік құзыреттілікті дамытудың тиімді педагогикалық құралдарына:

- жобаны бағыттайтын сұрақтар;
- зерттеу қызметі барысында проблемалық сұрақтарға өз бетінше жауап іздеу кезінде оқушылардың ынтымақтастығы мен қарым-қатынасын ұйымдастыру;
- білім алушыларды рефлексивті-бағалау қызметіне тарту;
- түрлі технологиялық тәсілдерді пайдалану (өзін-өзі таныстыруды, интерактивті әдістерді, ынтымақтастық тапсырмаларын және т.б. пайдалану) кіреді [4, 23].

Адамның қазіргі әлемдегі жетістігі көбінесе оның өмірін жоба ретінде ұйымдастыра білуімен анықталады, яғни алыс және жақын перспективаларды анықтау, қажетті ресурстарды табу және тарту, іс-қимыл жоспарын құру және осы жоспарды жүзеге асырғаннан кейін қойылған мақсаттарға қол жеткізілгенін бағалау. Әлбетте, мұндай іс-әрекетті "ойлаудың жобалық түрі" бар адам ғана жүзеге асыра алады. Сондықтан мектепте іс-әрекеттің ерекше түрін – жобалық қызметті ұйымдастыру арқылы жобалық ойлауды дамытуға бағыттау аса маңызды. Коммуникативті құзыреттіліктің қалыптасуы жеке тұлғаны қаруландырады, баланың әлеуметтік салада табысты болуына, өмір бойы кез-келген іс-әрекетте өзін-өзі жүзеге асыруына көмектеседі. Осылайша, бастауыш мектептегі жобалық іс-шаралар арқылы оқушылардың коммуникативті құзыреттілігінің қалыптасу деңгейінің оң динамикасын қамтамасыз ету бойынша қызметтің тиімділігін көре аламыз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Жусупова Ж.А. Педагогикалық шеберлік: Оқулық. Алматы, 2011. - 316 бет
2. Философиялық сөздік. Қазақ энциклопедиясы Бас редакциясы. Алматы, - 1993. – 356 б.
3. Андреева Г.М. Принцип деятельности и исследования общения // Общение и деятельность. на рус. и чешск, яз. Прага, 1981.
4. Милорадова Н.Г., Ишков А.Д. Формирование мотивационной компетентности // Гуманитарное сознание: проблемы, поиски, перспективы. - М.: МГСУ, 2008. - С. 137-142.

ПОНЯТИЕ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Смагулова Анаргуль Руслановна

магистрант 2 курса, специальность 7М03110
«Кризисная психология», Евразийский Национальный
университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
anargulruslanovna@gmail.com

Менлибекова Гульбахыт Жолдасбековна

доктор педагогических наук, профессор,
Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
gmen64@mail.ru

Важнейшим фактором становления личности ребенка является психологическая безопасность. Поэтому проблема обеспечения психологической безопасности детей в современном мире все еще очень актуальна. Психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга и представляют собой модель устойчивого развития и нормального функционирования человека во взаимодействии со средой. Важным условием снижения числа стрессовых ситуаций в педагогической практике является обеспечение психологической безопасности всех участников образовательного процесса как ученика, преподавателя, так и родителей и родителей обучающихся. Имея опыт работы учителем более 14-ти лет, работая в школе заместителем директора по воспитательной части и также продолжая работу как индивидуальный предприниматель, которая имеет свой образовательный центр более десяти лет, я всегда изучаю обучающихся и что влияет на получение качественного основного образования в школе и дополнительного образования в центре, акцентируя внимание на причины, которые препятствуют получению качественного результата и одним из главных причин является психологическая безопасность детей. Я люблю свою деятельность учителя так же, как и детей, поэтому данная тема была выбрана для глубокого изучения и одобрена моим научным руководителем.

Целью развития и донесения важности данного термина, «психологическая безопасность» в широкую аудиторию в социуме, является – повышение эффективности и продуктивности развития и раскрытие детей как личность, реализованных, сильных, уверенных в себе, которые смогут внести свой вклад в развитие экономики страны. Для этого необходимо начать с определения понятия «психологическая безопасность», которое обозначает положительное самоощущение человека, его эмоциональное, интеллектуальное, личностное и социальное благополучие в конкретных социально-психологических условиях, а также отсутствие ситуаций нанесения психологического ущерба личности, ущемления ее прав.

В настоящее время отечественные и зарубежные исследования достаточно широко исследуют проблему психологической безопасности человека.

Профессор Эми Эдмондсон говорит о том, что для наиболее продуктивной работы людям нужна психологическая безопасность, возможность делать ошибки и проявлять любопытство [1].

А. Янг определяет психологическую безопасность личности как оценку, включающую аффективные и когнитивные компоненты удовлетворенности жизнью, которая зависит от положительных эмоций (любви, радости, удовлетворенности) [2].

По мнению Г.В. Грачева, психологическая безопасность – это такое состояние при котором психика человека защищена от воздействия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентированной основы социального поведения человека и в целом жизнедеятельности в современном обществе, а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе [3, с.33]

По мнению Т.С. Кабаченко, психологическую безопасность можно рассматривать как самостоятельное измерение в общей системе безопасности, представляет собой состояние информационной среды и условия жизнедеятельности общества, не способствующее нарушению психологических предпосылок целостности социальных субъектов, адаптивности их функционирования и развития [4, с.8].

И.А. Баева дает следующее определение психологической безопасности: «психологическая безопасность – это состояние психологической защищенности, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия». [5]

Также понятие «психологическая безопасность» чаще всего раскрывается через категории «психическое здоровье» и «угроза» и трактуется как такое состояние, когда обеспечено успешное психическое развитие личности и адекватно отражаются внутренние и внешние угрозы ее психическому здоровью. Так, например, под психологической безопасностью образовательной среды понимается такое ее состояние, которое свободно от проявлений психологического насилия во взаимодействии способность удовлетворению потребности в личностно-доверительном общении и создает референтную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников.

Безопасность – это явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество в целом. Понятие психологической безопасности является многозначным и может быть реализовано через совместную деятельность личности, их взаимоотношения и адаптацию к жизненной среде. Некоторые ученые занимаются изучением факторов риска развития психической напряженности человека, такие как регулярные конфликты в семье, жестокое обращение, или такие факторы, как низкий социально-экономический статус, хронические заболевания, что усугубляет повышение угроз психологической безопасности. Другие исследователи занимаются вопросом о том, как обстоятельства и события жизни даже здоровых взрослых людей без заметных психологических и физиологических нарушений могут влиять на психологическое благополучие и психологическую безопасность личности, в том числе и детей. Способность справиться без последствий в стрессовых и угрожающих жизни обстоятельствах называется психологической устойчивостью. Само содержание понятия «безопасность» означает отсутствие опасностей или возможность надежной защиты от них. Опасность же рассматривается как наличие и действие различных факторов, которые являются дисфункциональными, дестабилизирующими жизнедеятельность ребенка или личности, угрожающими развитию его личности.

Как упоминалась ранее, основные источники угроз психологической безопасности личности можно условно разделить на две группы: *внешние и внутренние*, то есть на социальные и психологические. Мы знаем, что все начинается с детства и ниже приведены примеры внешних и внутренних угроз психологической безопасности детей.

К *внешним источникам* угроз психологической безопасности детей в целом следует отнести:

1. Манипулирование детьми, наносящее серьезный ущерб позитивному развитию личности: Это проявляется в том, что взрослые стремятся все сделать за ребенка, тем самым лишая его самостоятельности и инициативы как в деятельности, так и в принятии решений.

2. Индивидуально-личностные особенности персонала, участвующего в образовательном процессе и ежедневно вступающего во взаимодействие с детьми.

3. Межличностные отношения детей в группе. Бывает так, что детское сообщество отвергает кого-то из сверстников, а воспитатели долгое время этого не замечают или не находят достаточно эффективных средств для устранения такого явления. В результате у отвергаемых детей появляется чувство дезориентации в микросоциуме, каковым является для ребенка дошкольное учреждение. Кроме того, в детском коллективе уже в раннем возрасте могут проявляться грубость и жестокость, на которую также нет должной реакции педагогов.

4. Враждебность окружающей среды ребенка, когда ему ограничен доступ к игрушкам, не продумано цветовое и световое оформление пространства; отсутствуют необходимые условия для реализации естественной потребности в движении; действуют необоснованные запреты, вызванные псевдозаботой о безопасности ребенка.

5. Несоблюдение гигиенических требований к содержанию помещений и в первую очередь, отсутствие режима проветривания.

6. Интеллектуально-физические и психоэмоциональные перегрузки из-за нерационально построенного режима жизнедеятельности детей, однообразия будней.

7. Нерациональность и скудность питания, его однообразие и плохая организация.

8. Неправильная организация общения. Преобладание авторитарного стиля, отсутствие заинтересованности ребенком со стороны взрослых.

9. Недооценка значения закаливания, сокращение длительности пребывания ребенка на свежем воздухе.

10. Отсутствие понятных ребенку правил, регулирующих его поведение в детском обществе.

11. Неблагоприятные погодные условия.

12. Невнимание к ребенку со стороны родителей, асоциальная семейная микросреда и т.п.

Внутренними источниками угроз психологической безопасности ребенка могут быть:

1. Сформировавшиеся в результате неправильного воспитания в семье привычки негативного поведения. В результате дети сознательно отвергаются детьми и подсознательно взрослыми.

2. Осознание ребенком на фоне других детей своей неуспешности. Это способствует формированию комплекса неполноценности и зарождению такого, например, отрицательного чувства, как зависть.

3. Отсутствие автономности. Прямая зависимость во всем от взрослого, рождающая чувство беспомощности, когда приходится действовать самостоятельно.

4. Индивидуально-личностные особенности ребенка, например сформировавшиеся (не без помощи взрослых) боязливость или привычка постоянно быть в центре внимания.

5. Патология физического развития, например нарушения зрения, слуха и т.п.

Общим же источником угроз психологической безопасности детей является информация, которая неадекватно отражает окружающий его мир, т.е. вводит его в заблуждение, в мир иллюзий. Проще говоря, когда взрослые обманывают ребенка. И это может привести к психологическому срыву.

Признаки стрессового состояния детей при нарушении его психологической безопасности могут проявляться:

- в трудностях засыпания и беспокойном сне;
- в усталости после нагрузки, которая совсем недавно его не утомляла;
- в беспричинной обидчивости, плаксивости или наоборот повышенной агрессивности;
- в рассеянности, невнимательности;
- в беспокойстве и непоседливости;
- в отсутствии уверенности в себе, которая выражается в том, что ребенок все чаще ищет одобрения у взрослых, буквально жметя к ним;
- в проявлении упрямства;
- в том, что он постоянно сосет соску, палец или жует что-нибудь, слишком жадно без разбора ест, заглатывая при этом пищу (иногда, наоборот, отмечается стойкое нарушение аппетита);
- в боязни контактов, стремлении к уединению, в отказе участвовать в играх сверстников (часто ребенок бесцельно бродит, не находя себе занятия);
- в подергивании плеч, качании головой, дрожании рук;
- в снижении массы тела или, напротив, начинающихся проявляться симптомах ожирения;
- в повышенной тревожности;
- в дневном и ночном недержании мочи, которых ранее не наблюдалось, и в некоторых других явлениях.

Все вышеперечисленные признаки могут говорить нам, что ребенок находится в состоянии психоэмоционального напряжения, только в том случае, если они не наблюдались ранее.

Следует отметить и то, что не все признаки стрессового состояния могут быть явно выражены. Но беспокоиться следует даже в том случае, если проявились хотя бы какие-то из них.

Наличие вышеуказанных симптомов нередко свидетельствует о возникновении психосоматических расстройств, которые могут отрицательно сказаться на самочувствии, поведении ребенка. Игнорирование их обычно приводит к стойким нарушениям не только в здоровье, но и в личностном развитии. Бывает, что такие дети в последствии становятся лживыми, неуверенными в себе, склонными к бесплодным мечтаниям, трусливыми, некоммуникабельными. У них как способ защитного поведения очень рано появляется социальная маска.

Отсюда следует, что в дошкольном или в образовательном учреждении должна быть разработана система общей и индивидуальной психологической защиты детей.

Индивидуальная программа психологической защиты выстраивается на основании изучения личностных особенностей данного ребенка, его опыта, привычек, условий воспитания в семье. Делает это психолог дошкольного или в образовательного учреждения при участии родителей.

Надежными показателями того, что средства психологической безопасности выбраны верно, служат хорошее настроение детей, проявляемое им чувство бодрости, радости, уверенности. Устойчивый оптимистический настрой говорит о том, что адаптация в социальной среде проходит или уже прошла успешно.

Психоэмоциональное состояние детей во многом зависит от ритма жизни, который в дошкольном или в образовательном учреждении задается режимом дня. Традиционно в нем указывается время и длительность сна, прием пищи, прогулок, занятий или дополнительных кружков для школьников.

С одной стороны, на жизнь в заданном ритме как бы должна оказывать положительное воздействие на психоэмоциональное состояние ребенка, но, с другой – можно наблюдать, что дети нервничают, перестают слушаться взрослых, хотя те ничем такое состояние не провоцировали. Особенно это заметно в конце недели в образовательных учреждениях. Провоцирующим фактором может явиться непродуманный в плане комфортности для психологического состояния ребенка режим дня или отношения со сверстниками.

Поскольку психологическое здоровье – условие жизненной успешности и гарантия благополучия человека в жизни в целом, то, ни родителям, ни педагогам не стоит экономить силы на его формирование в детстве.

Список использованных источников

1. Эдмондсон Э. Взаимодействие в команде: как организации учатся, создают инновации и конкурируют в экономике знаний. М. Эксмо. 2016
2. Yang A. The impact of adult attachment and parental rearing on subjective wellbeing in Chinese late adolescents / A. Yang [et al.] // Social Behavior and Personality [serial online]. – 2008.
3. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М., 1998-125с.
4. Кабаченко Т.С. Психология управления: Уч. пособие. -М., 2000
5. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. СПб., 2002. - 271с

КӘСІБИ ДЕНСАУЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ТАРИХИ АСПЕКТІЛЕРІ

Отарбаева Жансая Сансызбаевна

7M03103 – Психология мамандығы 3 курс
докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
otarbaeva_zhansaya@mail.ru

XX-ғасырдың басындағы өнеркәсіп аймағында еңбек етіп жүрген жұмысшылардың саулығы туралы сұрақтарға көңіл бөліне бастады. Оған басты себеп, жұмысшылардың еңбеткрін ғылыми тұрғыда ұйымдастыруға деген әрекеттердің туындауы себеп болды. Еңбекті ғылыми ұйымдастырудың негізін салушылардың бірі – америкалық инженер Ф.Тейлор болды. Тейлордың ғылыми тұжырымдамаларында жұмысшыны жекеленген бірлік, өнеркәсіп процесінің элементі ретінде қарастырып, «экономикалық адам» концепциясын ұсынды.

Тейлордың ізбасары еңбекті ғылыми ұйымдастыру концепциясын жалғасытрушы Ф. Джилбрет «адами факторға» баса назар аударды. Ол әрбір адамның физикалық және психикалық қабілеттеріне сәйкес еңбек ету – еңбекті ғылыми ұйымдастырудың негізі деп есептеді. Сонымен қоса, адам факторы еңбекті ғылыми ұйымдастырудағы басты мәселе деп санап,оның жұмысқа қатынасын, оған дұрыс көңіл бөлуді алға қойды. Әр бірі еңбек қуанышын сезіну керек деген ойды алға тартады. Джилбрет еңбек қуанышының бірінші талабы және оның өнімділігі жұмысшылардың саулығы деп көрсетеді. Жұмысшылардың саулығы үшін олардың жұмыс орындарының мақсатты ұйымдасуы және құрал – саймандармен қамту керек, бірақ ең бастысы, жұмысшыға оның денсаулығын сақтауға қажетті демалыспен қамтамасыз етуді және оның жалпы шаршап-шалдығуына себеп болатын факторлардың әсерін төмендету керектігін пайымдайды.

Джилбрет алғаш рет Америкада ұйымдастырылған шаршаумен күрес күніне бастамашы ретінде шықты және ол одан кейін жылда желтоқсан айында өтіп тұрады. Ол өнеркәсіптегі қызметкерлердің мәселесін шешу үшін психологтарды тартуды талап етті. Джилбреттің айтуынша психологиялық фактордың мәні мәселені шешудің ең «ұлысы», оны бағаламауға болмайды: өнеркәсіптегі оқыс оқиғаларды болдырмау, жұмысшылардың еңбек қауіпсіздігімен қамтамасыз ету.

Кәсіби денсаулық туралы осындай және басқа да ойлар XX-ғасырдың басында Англияда да қарқынды талқылана бастады. Кембридж университетінің профессоры Б. Мессіо кәсіби психологияның басты талабы ретінде еңбекті қорғау ережелерін ұстануды алға қойды. Өнеркәсіп орындарындағы оқыс жағдайларға басты себеп, дұрыс қабылдаудың, естің және зейіннің төмендеуіне алып келетін жұмысшылардың шаршауы, қажуынан көреді. Егер, адамға оның табиғатына жақын, қабілетіне сәйкес жұмысты атқаруына мүмкіндік берсе, онда ол, жұмыста оңай игеріп, қатты шаршамай, ынтасымен істейтін болады. Өнеркәсіптегі тапсырманы орындаудағы жұмысшының күш-қуат жұмсауы оның денсаулығының үнемі жақсы жағдайына сай болу керек, деген тұжырымды ұстанады.

Кембридждің психологиялық зертханасының директоры Ч. Мейерстің пікірі бойынша сол уақыттағы Англия мен Американың өндіріс орындарында етек алған «өнеркәсіптік дөрекілікті», «жанданған қаталдықты», «арсыз қызғаншақтықты»,

«жұмысшыларды орынсыз қанаушылықты» катал айыптады. Өнеркәсіптің дамып өткендеуіне, болашақтағы жетістіктеріне психологиялық фактор үлкен рөл атқарады және маңызды болып табылады деп санады. Оның басты ұстанымы: жұмысшылардың адами тұлғалық қадір-қасиетін сыйлау керек. Жұмысшылардың кәсіби іс-әрекетті орындауға мотивациясы болуы керек және толыққанды, қызықтырақ, зияткерлік өмірлеріне жағдай жасалыну керек. Мейерстің пікірінше, өндірістік еңбектің жоғарылауына маңызды жағдай өнеркәсіп қауіпсіздігіндегі жұмысшылардың сенімділігін қалыптастыру мен оған қажетті алғышарттарды қалыптастыру қажет.

Өнеркәсіп психологиясының негізін салушылардың бірі Ф. Уоттс жұмысшылар бос уақытын ұйымдастыруға ерекше тоқталады. Ол былай деп жазады: «Жұмысшылардың демалысты пайдалану мүмкіндігін жақсартып, көбейтсе, олардың бос уақыттарын физикалық және рухани пайдалырақ етуге болады. Ол жұмысына әсерін тигізетін өмірлік күш-қуатының артуын көрсетеді» Сәйкесінше, Уоттс бойынша, өнеркәсіптегі психологтың міндеті жұмыстың жоғары сапада орындалуы үшін физикалық және рухани аса жақсы жағдай тудыру болып табылады.

Еңбекті ғылыми ұйымдастыру аймағындағы ғылыми еңбектердің зерттелінуі Германияда да тыс қалмады. Оның пайда болу ерекшеліктерінің сыни талдауын И. Витте ұсынды. Еңбекті ғылыми негіздеудегі әдістер еңбек құндылықтарын бағалай отырып, ол «Европаны Америкаландыруға талпынуды» және жұмысшылардың бір-бірімен қарым-қатынасы тек ресми формада ғана емес, өзара үйлесімділікте болу маңызды екені көрсетеді. Оған қоса, автор ұжымдағы тұлға аралық конфликтілердің алдын алу мәселесімен де айналысады.

Әсіресе, ірі ұйымдық компаниялардағы жұмысшыларды әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз ету, оларға оқыс оқиғаларды ескере отырып денсаулықтарын сақтау сияқты кең ауқымды іс-шаралардың маңыздылығын мойындай отырып, Витте бұл қамқорлықтың ешқандай да адамсүйгіштікпен түсіндірілмейтінін, ол тек ауру адам, отбасындағы аурумен мазасы кеткен жұмысшы жұмысқа қабілетсіз болады деген рационалды ойдың бар екенін байқайды.

Витте Америкалық кәсіпкерлер өз қол астында тек қана тәртіпті жұмысшылар ғана емес, сондай-ақ дені сау жұмыс күшінің болғаны өздерінің шешімдері мен әрекеттеріне көптеген еркіндік беретінін жақсы түсінді дейді. Витте мұндай ұстанымды толықтай қабылдамай, еңбектегі өзгерістердің перспективасын рухани құндылықтардың, жұмысшылардың дербестігінің, этикасының негізінде көреді. Біздің ұранымыз автоматтандыру сияқты мақсатта болмау керек, жұмысшыларды ынталандыру және жұмысты жігерлендіру болуы керек дейді. Осы көзқарасқа жақын, еңбекті ұйымдастырудағы үйлесімді факторлар және қажу мен оның жұмысқа қабілетіне әсері феномендерін зерттеген белгілі неміс ғалымы Э. Крепелин болды. Оның пайымдауынша қызметкер жұмысты қысымда, жаныштауда болып емес, керісінше, психологиялық дені сау жағдайда орындалған жұмыстың артықшылықта болатынын қарастырды.

1921 жылы Мәскеуде В.М. Бехтеревтің төрағалығымен еңбек пен өндірістердегі ғылыми ұйымдастыру бойынша бірінші жалпы Ресейлік бастамашыл конференция өткізілді. Бехтерев пен оның әріптестерінің баяндамасында жұмысшылардың денсаулығын қорғау мен еңбек гигиенасы, еңбек процесін сауықтыру және үйлесімділік сұрақтары талқыланды. Ми Институтында еңбек гигиенасы мен жалпы гигиена туралы түрлі сұрақтар төңірегінде көлемі жағынан кішекентай, кең ауқымды оқырмандарға есептелген ғылыми-танымал кітапшалар баспасы ұйымдастырылды. Бұл серияның бірінші жұмыстарын профессор В.П. Кашкадамовпен дайындалды.

Мұнда автор жұмыс атқарушының тамақтанудың дұрыс ұйымдасуы, өмір сүру жағдайының сай келуі, отбасылық қарым-қатынастарын есепке алып, кәсіби қызметінің мазмұны, демалу мен көңіл көтерудің сипаты және тағыда басқаларын қарастыратын «өмірдің жалпы тәртібін» ұстанғанда кәсіби психологиялық денсаулық қамтамасыз етіледі деген ойды дәйектейді.

1920 жылы Мәскеуде Кеңес одағының теоретигі, еңбекті ғылыми ұйымдастырудағы практик А.К. Гастев Орталық еңбек институтын ашып, сол институтты бірнеше жыл басқарды. Оның басшылығының арқасында институттың қызметкерлерінің өндірістік үдерістерде еңбек қозғалысының қағидасы, тиімді өндірістік тәлім-тәрбиенің әдістемесі, өзара үйлесімділікті ұйымдастыру мәселелері өзекті сұрақтар ретінде зерделенді.

А.К. Гастев барлығынан бұрын жұмыскердің субъект ретінде өзіндік жетілуі туралы айтып, технологиялық үдерістің ұйымы бойынша дербес бастамаға деген құқықты өздеріне қалдыру керектігін айтты. Жұмысшылардың физикалық және психикалық денсаулығын қамтамасыз етуге баса көңіл бөлді. Бұл мәселені шешуші басты міндет еңбекке қажетті жағдай қалыптастыру, шаршап қажуды болдырмау, жұмысшының физикалық мүмкіндіктерін шынықтыруды қалыптастыру мен оның байқампаздығын, қимыл-қозғалыс мүмкіндіктерін, еркін, өз уақытын дұрыс пайдалана алуын т.б. дамытуды қарастыру болып табылды. А.К. Гастев Ресейдегі еңбекті ғылыми ұйымдастырудың басты мақсаты – жұмысшыларды барынша белсендіруді, олардың денсаулығын, адами ресурстық күшін сақтаумен үйлесімділікте болуы тиіс деген концепцияны құрды.

Жиырмамыншы жылдары басқару психологиясы ғылымының құрылуына орай, ғылыми зерттеушілердің барлығы дерлік кәсіби денсаулық туралы мәселеге жан-жақты талдау жасап, ғылыми еңбектер қарқынды жариялана бастады. Айталық, еңбекті ғылыми ұйымдастырушы Н.А. Витке кәсіби іс-әрекеттің психологиялық кейбір ережелеріне талдау жасап кетеді. Еңбек қозғалыстарына үлкен мән бере отырып, ол қарапайым жұмысшылардың денсаулығын қорғауда оларды жәбірлемей, керісінше шаршауды болдырмау, оларға қолдау жасау керектігін тілге тиек етеді.

Кәсіби іс-әрекет субъектілерін жұмысты орындаудан қашпайтындай, керісінше жұмыс істеуге тарту аспектілерін дәлелдейді. Егер жұмыскер өзінің істеген жұмысынан қанағаттану сезімін сезінсе, жұмыскер одан күшті сенімділікке ие болып, өзін-өзі жақсы таныта алатын болады. Оған орындайтын қызметтің қоғамдық мағынасын түсіну, еңбектің құралдарын жақсы меңгеру, орындай алатындай және өте оңай тапсырмаларды алу қосылады. Виткенің ойынша, жұмысшы «биоәлеуметтік құбылыс», сондықтан оның еңбек гигиенасына қажетті жағдаймен қамтамасыз ету физиология, әлеуметтану және психологиядан сәйкесінше білімді қолдану керек. Автор, жұмыскерлердің өздерін қалай сезінетіндіктерімен ғана шектеліп қалмау керек, олардың жұмысқа қабілеттіліктерін уақытылы ұқыпты және объективті зерттеу жүргізіп тұру қажет дейді.

Қазіргі уақытта психолог мамандары мен ғалымдардың назары кәсіби денсаулық мәселесіне ауып отыр. Заманауи еңбек жүйесі адамға жағымды да жағымсыз да әсерін тигізуі мүмкін. Соңғысына тұлғаға кәсіби деформацияға ғана емес, сонымен қатар қажет болған жағдайда мүлде тоқтатуға немесе кәсібін ауыстыруға тура келетін кәсіби ауруларды алып келетін еңбектің жағымсыз жағдайлары әсер етеді.

Кәсіби денсаулық мәселесіне қатысты мәселелерді кешенді талдаудағы негізгі концепция кәсіби қызметті психологиялық қамсыздандыру концепциясы болып табылады. Бұл мамандыққа толығымен кәсіби қызметті түбегейлі психологиялық

қамсыздандыруды көздейді. Үздіксіз психологиялық қолдау және сүйемелдеу процесі маманның қалыптасу жағдайындағы және оның келесі кәсіби қызмет атқаруына міндетті жағдай ретінде жүреді. Осы тұрғыда, бұл концепция субъектінің қалған барлық кәсіби жолында психологиялық қамсыздандыру туралы жеткілікті қалыптағы біліммен және толық қалыптасуына тәжірибелікке бағытталған.

Қорыта келе, кәсіби психологиялық денсаулық заңдылықтары жұмыскердің кәсіби іс-әрекетке қатынасы мен кәсіби іс-әрекетте психологиялық жетілумен анықталады. Қызметкердің өзіндік кәсіби іс-әрекетінде өз ісінен қанағат алуы, үйлесімділікті сезінуі, кәсіби іс-әрекетті меңгеру көрсеткіштерінің тепе-теңдікте сақталынуы, ұжымдағы қарым-қатынаста көпшіл болуы, кәсіби іс-әрекеттегі проблемаларда позитивтілікте болуы - кәсіби психологиялық көрсеткі ретінде айқындалады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Пономаренко В.А., Завалова Н.Д. Практическая психология: проблема безопасности летного труда. – М.: Наука, 1994. – 204 с.
2. Митина Л.М. Профессиональное здоровье учителя: стратегия, концепция, технология // Нар. образование. – 1998. – № 9–10. – С. 166–170.
3. Шингаев С.М., Никифоров Г.С. Профессиональное здоровье руководителя: монография. – СПб. : СПбАППО, 2017. – 188 с.
4. Психология профессионального здоровья: учеб. пособие/ под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2006. – 480 с.
5. Масловская С.В., Фомина М.В. Здоровье как фактор развития профессиональной компетентности // Вестник ОГУ. - 2009. - №1. - С. 81-86.
6. Исаев А.А. Никифоров Г.С. Психология профессионального здоровья: обзор концепции. Ученые записки СПбГИПСР, Выпуск 2. Том 32. 2019.
7. Березовская Р.А. Психология профессионального здоровья за рубежом: современное состояние и перспективы развития // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. – № 26. – URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012v5n26/761-berezovskaya> (дата обращения: 15.04.2021).

ПУТИ И СРЕДСТВА ЭФФЕКТИВНОГО КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

Беленко Оксана Геннадьевна

кандидат психологических наук, доцент,
Государственный университет имени Шакарима
города Семей, г. Семей, Казахстан
oksanapp2005@mail.ru

Кошкимбаева Раиса Халыковна

Преподаватель-эксперт, магистр
педагогических наук, Павлодарский педагогический
университет, г. Павлодар, Казахстан
raissa-1964@mail.ru

В настоящее время увеличилось количество детей отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому проблема эмоциональных нарушений и своевременной её коррекции на сегодняшний день является весьма актуальной.

Недостаточное исследование мира детских эмоций в дошкольном возрасте не позволяет эффективно определить её влияние на дальнейшее развитие личности ребёнка и результаты его деятельности. На наш взгляд, исследования в данном направлении могут решить ряд проблем дошкольного возраста, решение которых ставит перед собой возрастная и педагогическая психология.

Психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным благополучием. Однако среди типичных детских эмоций нередко существенное место занимают не только положительные, но и отрицательные эмоции, негативно влияющие как на общий психологический настрой ребенка, так и на его деятельность. В результате во многих случаях можно говорить не об одной эмоции страха или тревожности, а о целом их комплексе, который охватывает сознание ребенка практически целиком и тем самым предопределяет его поведение и деятельность, зачастую весьма неэффективно.

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии дошкольников, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, распознавать эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека. Всё это и обуславливает актуальность выбранной нами темы.

Детальное исследование всего комплекса психологических характеристик, присущих каждой категории нарушенного развития, дает возможность решить целый ряд прикладных задач, связанных с разработкой системы дифференциальной диагностики и эффективных коррекционно-развивающих программ, направленных на обеспечение оптимальных условий для личностного становления и успешной социальной адаптации проблемного ребенка.

В психолого – педагогической науке этой проблеме уделяется большое внимание. Неоднократно указывалось внимание на планировании коррекционных и психотерапевтических мер, упор на ведущие в дошкольном возрасте деятельности (Захаров А.И., Буянов М.И., Запорожец А.В., Выготский Л.С., Неверович Я.З.) [1]. Поэтому при работе с дошкольниками большое распространение получили различные варианты арт-терапии – метода коррекции, в основе которого лежит рисунок.

Наряду с теоретическим обоснованием метода арт-терапии в психокоррекционном процессе внимание в работе уделяется прикладному аспекту характеристики форм работы арт-терапии.

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей – это хорошо организованная система психологических воздействий. В основном она направлена на смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и др. [2,98] Значительный этап работы с этими детьми направлен на коррекцию самооценки, уровень самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

Спектр эмоциональных нарушений в детском возрасте чрезвычайно велик.

В литературе по психологии, эмоциональное неблагополучие у детей, рассматривается как отрицательное состояние, возникающее на фоне трудноразрешимых личностных конфликтов.

К психологическим причинам возникновения эмоционального неблагополучия у детей относят: особенности эмоционально – волевой сферы, недостаток в развитии навыков самоконтроля поведения и др.

И.О. Карелина выделяет три группы нарушений в развитии эмоциональной сферы дошкольника:

- расстройства настроения;
- расстройства поведения;
- нарушения психомоторики [3, с. 87].

Психологическая диагностика эмоциональных нарушений очень сложна и требует тщательного дифференцированного подхода к этой проблеме. Анализ эмоциональных нарушений у детей с точки зрения нарушения системы отношений, предложенный В.Н. Мясищевым и продолженный в работах его учеников, позволяет нам выделить три основные группы детей с эмоциональными нарушениями.

В первую группу входят дети, эмоциональные проблемы которых в основном проявляются в рамках межличностных отношений. Они отличаются повышенной возбудимостью, что выражается в бурных аффективных вспышках в процессе общения, особенно со сверстниками.

Негативные эмоциональные реакции у детей могут возникнуть по любому незначительному поводу.

Вторая группа детей отличается выраженными внутриличностными конфликтами. В их поведении прослеживается повышенная тормозимость, слабовыраженная общительность. Эти дети глубоко переживают обиду, большинство из них подвержено необоснованным страхам.

Третья группа детей характеризуется выраженными внутриличностными и межличностными конфликтами. В поведении детей этой группы преобладали агрессивность, импульсивность.

Причины, заставившие нас более внимательно отнестись к этой проблеме – это эмоциональные нарушения в поведении детей. Эти нарушения проявляются в виде неустойчивого настроения ребёнка (возбудимое или депрессивное настроение), в виде особенностей характера (раздражительный, гневный, угодливый), неумение детей адекватно проявлять собственные эмоции, учитывать эмоции окружающих и реагировать на них.

Исходя из этих проблем, важным фактором в работе педагога становятся:

- уточнение роли эмоций для всего психического развития ребёнка, особенно в период дошкольного возраста;
- раскрытие роли эмоций как мощного инструмента воспитания и обучения ребёнка;
- поиск методов, приёмов управления развитием эмоциональной сферы ребёнка, а также коррекции и профилактики эмоциональных нарушений у детей.

Успешность воспитания, обучения, социальной адаптации ребёнка с нарушениями развития зависит от правильной оценки его возможностей и особенностей развития. Эту задачу решает психодиагностика нарушений развития. Она позволяет не только выявить детей с нарушениями развития, но и определить оптимальный педагогический маршрут, обеспечить психолого-педагогическое сопровождение ребёнка, соответствующее его психофизическим возможностям. Именно раннее выявление отклонений в развитии позволяет предотвратить появление вторичных наслоений социального характера на первичное нарушение, своевременное включение ребенка в коррекционное обучение [4].

Наши наблюдения за детьми дошкольниками показывает, что начинать знакомить детей с эмоциями можно с трёхлетнего возраста (вторая младшая группа). Дети усваивают необходимые понятия, их словарный запас пополняется за счёт слов, обозначающих эмоции, хотя само слово «эмоция» не вводится, оно заменяется более доступным для детей этого возраста словом «настроение».

Работая с детьми, мы пришли к выводу: формирование эмоций и коррекцию недостатков эмоциональной сферы необходимо рассматривать в качестве одной из наиболее важных, можно сказать приоритетных задач воспитания. Известно, что в процессе развития происходят изменения в эмоциональной сфере ребёнка: меняются его взгляды на мир, отношение с окружающими, но сама эмоциональная сфера качественно не меняется. Её надо развивать.

Замыкаясь в телевизоре, компьютере дети стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками, а ведь именно общение обогащает чувственную сферу. В результате дети практически разучились чувствовать эмоциональное состояние другого человека, реагировать на него. Поэтому, работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, представляется мне весьма актуальной.

Поэтому кому, как не педагогам, нужно стремиться поддерживать в ребёнке радостное настроение, воспитывать умение находить радость. Непросто создать такое радостное настроение, когда ребёнок впервые приходит в группу. Дети все разные по характеру, интересам, темпераменту, развитию эмоциональной сферы. Непривычная обстановка, незнакомые взрослые – всё это настораживает, волнует, угнетает.

Задача воспитателя стараться прежде всего снять напряжение, создать в группе такую обстановку, чтобы каждый чувствовал: именно его здесь ждут. Почувствовав себя нужным, ребёнок легче переживает перемену в своей жизни.

Известно, что в процессе развития происходят изменения в эмоциональной сфере ребёнка: меняются его взгляды на мир, отношение с окружающими, но сама эмоциональная сфера качественно не меняется. Её надо развивать.

Замыкаясь в телевизоре, компьютере дети стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками, а ведь именно общение обогащает чувственную сферу. В результате дети практически разучились чувствовать эмоциональное состояние другого человека, реагировать на него. Поэтому, работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, представляется нам весьма актуальной.

Эмоциональный опыт ребенка, то есть опыт его переживаний, может иметь как позитивную, так и негативную окрашенность, что оказывает непосредственное влияние на его актуальное самочувствие. Современные научные данные убедительно показывают, что результат положительно-направленного детского опыта: доверие к миру, открытость, готовность к сотрудничеству - обеспечивает основу для позитивной самореализации растущей личности [5].

В своей работе воспитатели могут применять следующие формы организации работы с детьми:

- утренние и вечерние круги;
- работа в малых группах;
- обмен мнениями между детьми и взрослыми (ребёнок не должен бояться высказывать свою точку зрения);
- отказ от жёсткой регламентации деятельности дошкольников;
- построение партнёрских взаимоотношений между детьми и педагогами;
- просмотр мультфильмов, использование аудиозаписей и других технических средств обучения;
- экскурсии, целевые прогулки;
- тематические вечера.

В отечественной и зарубежной психологии используются разнообразные методы, помогающие откорректировать эмоциональные нарушения у детей. Эти методы можно условно разделить на две основные группы: групповые и индивидуальные. Коррекционная работа может проводиться 1-2 раза в неделю [6, 123].

С целью коррекции, в старшем дошкольном возрасте, можно использовать изобразительное творчество детей и игры, содержание, организация и методика проведения которых будет направлена:

- на преодоление замкнутости, скованности, нерешительности детей, на их двигательное раскрепощение;
- на развитие у детей навыков совместной деятельности, формирование доброжелательного отношения друг к другу.

Существуют такие психологические методы коррекции как:

- Сказкотерапия;
- Игротерапия;
- Психодрама;
- Пальчиковая драматизация;
- Музыкальная терапия;
- Арт-терапия – лечение искусством [7, 183].

Нами осуществлялось наблюдение в ходе, которого приняли участие дети в возрасте 4-5 лет. С целью изучения уровня нарушений развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, и проведение комплекса коррекционно-

развивающих занятий направленных на благоприятное эмоциональное развитие детей.

По результатам наблюдения за детьми нами были выделены следующие группы:

- 1) группа «Риска - 31 % детей;
- 2) группа «Особого внимания» - 23 % детей;
- 3) группа «Нервных проявлений» - 8 % детей;
- 4) группа «Несущественных отклонений» - 38 % детей.

Наблюдая, мы заметили, что у детей наблюдается высокий уровень тревожности, проявляется повышенное беспокойство, боязнь новых ситуаций, не уверенность в себе, они не проявляли инициативы в общении и в играх с другими детьми, затруднялись отвечать на вопросы, отмалчивались, или говорили несвязные фразы, а также в большинстве случаев повторяли ответы предыдущих детей.

Наблюдая за эмоциональным состоянием детей, было выявлено 35% детей, у которых наблюдается положительное эмоциональное состояние; 42 % с нейтральным эмоциональным состоянием, 23%-с отрицательным эмоциональным состоянием.

По полученным результатам работы с детьми дошкольниками нами была составлена коррекционно-развивающая программа, состоящая из таких направлений как: развитие коммуникативных навыков, повышение уверенности в себе, развитие доверия к другим, снятие отрицательных эмоций, снятие телесных зажимов, снятие личностной тревожности, развитие умения выражать свои эмоции, развитие навыков самоконтроля, мы добились снижения уровня тревожности детей.

Предложенная коррекционная программа позволила увидеть заметные изменения в показателях уровня тревожности детей. Если на констатирующем этапе было выявлено 23% детей с высоким уровнем тревожности, то после проведения формирующего эксперимента детей с высоким уровнем тревожности 13 % детей. Значительно повысился показатель низкого уровня с 69% до 92%.

Также были заметны изменения в поведении детей, они стали более раскрепощенными в общении с взрослыми и сверстниками, стали проявлять инициативу на занятиях и в повседневной жизни. При реализации работы по эмоциональному развитию важно учитывать этапность поставленных целей и задач:

1. На первом этапе педагогу необходимо пробудить в детях эмоциональную активность, доверие к себе и другим людям, чувство Мы.

2. На втором этапе важно обратить внимание на интерес детей к сверстникам, развитие эмпатии, способности сопереживать, понимать, видеть, слышать другого.

3. На третьем этапе обратить внимание на формирование позитивных представлений детей о себе. Главная задача педагога – обеспечить сознание ребёнком своей значимости, гордости за свои успехи, познание своей индивидуальности.

4. На четвёртом этапе важно обратить внимание на эмоциональную восприимчивость детьми себя и сверстников, способность самовыражения. Это возможно при эмоциональной открытости самого педагога при взаимодействии с детьми.

5. На пятом этапе важно вести детей, опираясь на их чувства принадлежности к группе, умение воспринимать другого, согласовывать свои действия, достигать успеха в группе.

Таким образом, разработанный комплекс коррекционно-развивающих занятий, считается на наш взгляд эффективным в коррекции эмоциональных нарушений, в развитии детей дошкольного возраста.

Список использованных источников

1. Баенская Е.Р. Признаки эмоциональных нарушений в раннем возрасте / Е.Р. Баенская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 4. – С. 64-70.
2. Выготский Л.С. Учение об эмоциях/ Л.С. Выготский // Собр. соч. – М., 1984. – Т. 4. – 433 с.
3. Карелина И.О. Эмоциональные нарушения в дошкольном возрасте и их коррекция / Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамная, Т.А.Добровольская и др.; Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
4. Изотова В.Н. Эмоциональная сфера ребенка/ В.Н. Изотова, Е.В. Никифорова. – М., 2004. –288 с.
5. Социальные отношения и эмоциональный мир ребенка. М: Илекса, - Ставрополь: Сервисшкола, 2001.
6. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников./ Под ред. Я.Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Мн.: Высшая школа, 1997. – 240 с.

ӨМІР САПАСЫН БАҒАЛАУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕР

Медетбекова Анар Аскарбековна

8D03103 – Психология мамандығының
2 курс докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
anarhappy@mail.ru

Нурадинов Алмат Сабитович

Психология ғылымдарының кандидаты,
профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

Қазіргі уақытта өмір сапасы дамыған және дамушы елдердің халықтары үшін ортақ түсінік болып табылады. Көбінесе өмір сапасы адам өмірінің материалдық компонентін көрсететін өмір сүру деңгейі сияқты ұғыммен шатастырылады. Әдебиеттерде анықталғандай, өмір сапасы міндетті түрде материалдық құралдарға тәуелді емес, кейде олардың деңгейіне мүлдем қарама-қайшы. Өмір сапасы ұғымын белсенді және әмбебеп көрсеткіштердің бірі ретінде зерттеу ХХ ғасырдың 50-60 жылдардың постиндустриалды қоғамға көшу нәтижесінде басталды және айқын пәнаралық көзқараспен ерекшеленді. Бұл мәселені демография, саясаттану, медицина, экология, әлеуметтану, экономика, психология ғылымдарында және қоғамның мәдени, саяси жағдайы сонымен қатар, жеке адамның немесе әлеуметтік топтың өмірінде субъективті бағалау аспектілері ретінде қарастырылады. Өмір сапасын бағалау өлшемдері: объективті, субъективті және интегралды болып үшке бөлінеді: *Объективті көрсеткіштерге*: әлеуметтік топтар немесе нақты адамдардың өмір сүру

деңгейін сипаттайды; *субъективті* - субъектілердің өмір сапасына қанағаттану дәрежесін анықтайды; *интегралды көрсеткіштер* - объективті және субъективті сипаттамалардың конгломератын айтамыз.

Өмір сапасын зерттеушілер өмірдің субъективті сапасын адамның қанағаттану немесе қанағаттанбау сезімі ретінде анықтайды. Ғылыми әдебиеттерді талдай келе, өмірдің субъективті сапасына арналған мәселені зерттеудің негізгі 3 тәсілін атап көрсетсек: 1) *Қажеттілік* тәсілін зерттеуші ғалымдар: (Э. Аллард үш тобын анықтайды: «бар», «болу», «сүю».

А.Митчелл – өмір сапасының мәні «саналы түрде қанағаттану»; Бен-Чи Лю субъективті өмір сапасы әр адам үшін белгілі бір қажеттіліктер жиынтығы қанағаттандырылған жағдай бақыт деп сипаттайды. Біздің ойымызша, өмірдің субъективті сапасын зерттеу, алдағы болашақта қажеттіліктерді қанағаттандыру жалпы өмір сапасының құрылымдық шағын бағыттары үшін негізделген. 2) *Акмеологиялық* - бұл шығармашылық субъектінің белсенділігі және бағалау өлшемі гуманистік құндылық бағдарлар арқылы өзін-өзі дамытуға негізделген (А. Абульханова, А.Н. Славская, В.Г. Асеев, Ш.А. Надирашвили, И.Т. Левыкин) және т.б. 3) *Құндылық* - психологиялық ғылымда соңғы жылдары ұсынылған құндылық бағдарларының әртүрлі түсіндірмелеріне ұқсас, «маңыздылықпен байланысты» (С.Л. Рубинштейн), «өмірлік ұстаным» (Л.И. Божович), «мағыналы», «жеке мағыналы», «әлеуметтік мінез-құлықты реттеу» (А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев), «психологиялық қарым-қатынастар» (В.Н. Мясищев), «мотивтер қызметі мен мінез-құлқы» (А.Г. Асмолов, Р.А. Назмутдинов) және т.б. ғалымдар ұсынды [1].

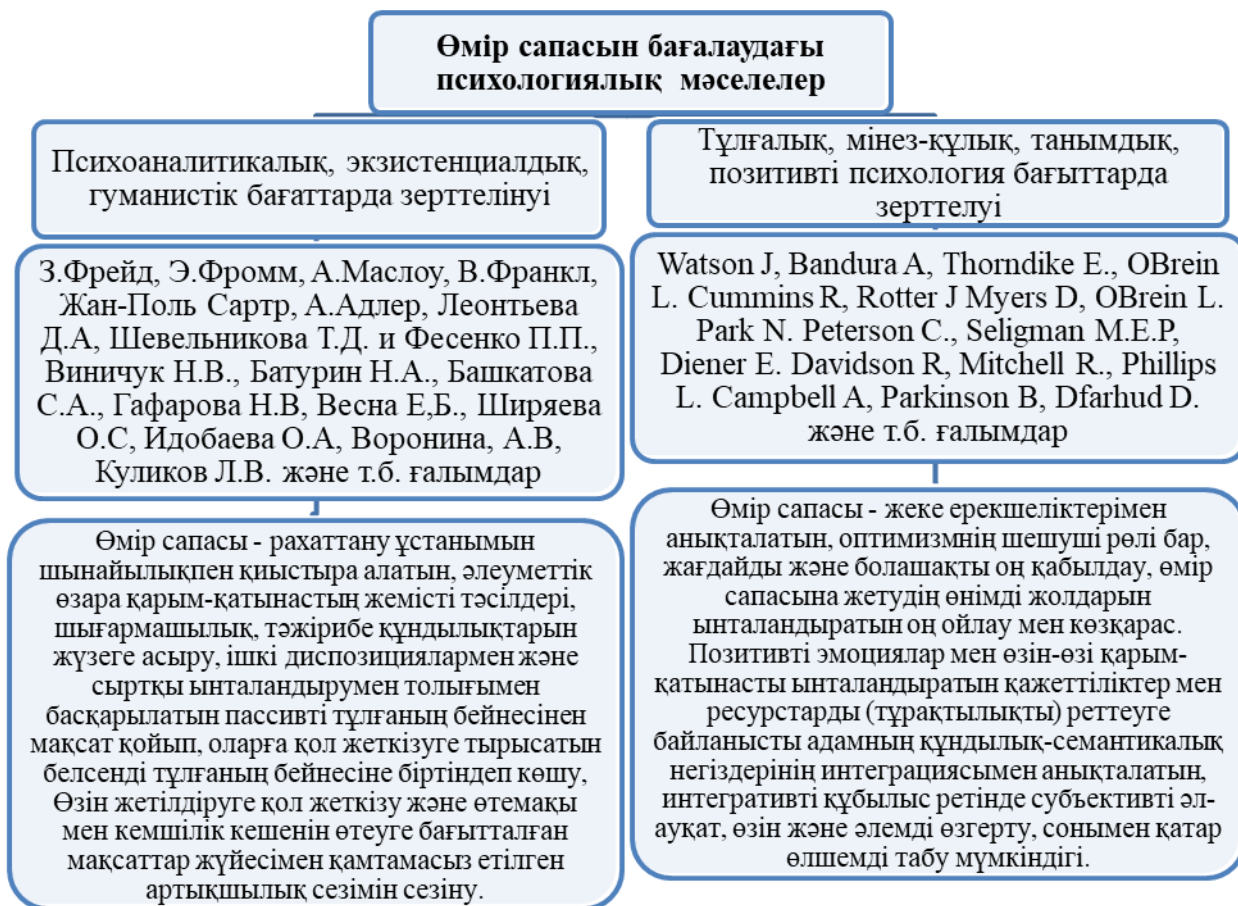
Өмір сапасы мен өмір салтының арасындағы өзара байланыс өте күрделі. Өмір салтымен өмір сапасының барлық компоненттер жүйесінің адамға әсер ету нәтижесі және әлеуметтік қауымдастықтардың және жеке тұлғалардың мінез-құлқының белгілі бір типі. Өмір сапасы мен өмір салтының арасында белгілі бір байланыс болғанымен, ол тұрақты емес, себебі өмір сапасы бірдей болғанда да өмір салты әртүрлі, тіпті, қарама-қарсы болуы мүмкін.

Субъективті әл-ауқат ұғымы субъективті тәжірибе парадигмасында қарастырылған бақыт ұғымының дәл ғылыми баламасы болып табылады. Бұл субъективті әл-ауқатты белсенді зерттеуге және ғасырдың басында позитивті психологияның дамуымен оның құрылымын, компоненттерін белсенді зерттеуге әкелді. Гедонистік және эвдемониялық ұғымы екіге бөлінуі, тар мағынасында психологиялық әл-ауқаттың компоненттерін бөліп көрсету, субъективті әл-ауқат құрылымындағы теріс және оң әсерді қарастыру, өмірдің әртүрлі салаларында субъективті қанағаттануға баса назар аударуда.

Эвдемониялық идеялары гуманистік, экзистенциалды және позитивті психология шеңберіндегі көптеген қазіргі заманғы тұлға теорияларында, К. Роджерстің «толық жұмыс істейтін тұлға», А. Уотерман, «субъективті әл-ауқаттың» психологиялық теориясы (субъективті әл-ауқат – адамдардың қанағаттануын эмоционалдық және когнитивтік бағалауы), «өз өмірі» Э. Динер, К. Рифф, М. Селигманның «шынайы бақыт» концепциясы. Гуманистік психология шеңберінде А. Маслоудың өзін-өзі өзектендіру туралы идеяларын және В. Франкл өмірдің мәні туралы ілімін атап өту керек.

Америка ғалымы, М. Селигман «Субъективті өмір сапасы» (адамдардың бақылауында болатын іс-әрекеттер, қарым-қатынастар, атап айтқанда махаббат, достық, үйлесімді отбасылық өмір, рухани және діни бірлестіктерді қолдау) және т.б. Заманауи позитивті психология зерттеулерінде мұндай тәжірибелерге сілтеме жасау

үшін, американдық психолог М. Чиксентмихайи ұсынған «ағын» термині қолданылады. Өмір сапасының психологиялық даму мәселелерін (Сурет 1.) арқылы көрсетілгенін көруге болады [2].



Сурет 1. Өмір сапасының психологиялық даму мәселелері

Психологияда өмір сапасы объективті шындықпен тығыз байланысты көрсеткіш ретінде қарастырылады, ал субъективті әл-ауқат тек субъективті көрсеткіш ретінде қарастырылады. Осылайша, өмір сапасы адамдардың алуан түрлі материалдық, рухани, зияткерлік, мәдени, эстетикалық және басқа да қажеттіліктерінің тұтас кешенін қанағаттандыру дәрежесін көрсетеді [3].

С. Нотес пікірінше, өмір сүрудің субъективті сапасының жоғары деңгейі бар адамның портреті, ең алдымен, өзімен, айналасындағы адамдармен, қоршаған ортамен үйлесімді қарым-қатынасты қамтиды. Қажетті факторларға сенімділік, оң көзқарас, мықты денсаулық, белсенділік, әл-ауқат жатады. Тұрғын үй сапасы, табыс деңгейі және басқа да материалдық факторлар өмірдің субъективті сапасының жоғары деңгейіне қол жеткізуге ықпал етеді, бірақ негіз болып табылмайды. «Экономикалық барлау тобы» компаниясының ғалымдары А.Л. Журавлев, А.В. Юревич өмір сапасын бағалау өлшемдеріне: «халықтың денсаулығы, отбасының тұрақтылығы, қоғамдық өмірдің қарқындылығы, материалдық әл-ауқат, саяси тұрақтылық пен қауіпсіздік, климат пен география, жұмыспен қамтылуға кепілдік беру, саяси еркіндік, гендерлік теңдік» және т.б. деп анықтайды [4, 6].

Дж. Андерсен және Э. Петерсен қоғамның жеке адамдардың субъективті өмір сапасына ниеттер мен қажеттіліктеріне әсер етумүмкіндігі бар деп қарастырылады. Бірақ бұл әрекеттің кері бағыты бар: қоғамның өмір сапасы тұтастай алғанда жеке

адамдардың субъективті өмір сапасына әсер етеді. Осылайша, өмір сапасы мен өмірдің субъективті сапасының тұлғалардың өзара қарым-қатынасынан байқалады.

П.П. Фесенко өмір сапасы – бұл «функционалдық мәртебе» тұлға немесе адамдар тобының әл-ауқат механизмі ретінде анықталады, ол өмір сүру деңгейінен айырмашылығы, материалдық зат болып табылады және оны тікелей өлшеуге болмайды. Оның құрылымына екі компонент кіреді: физикалық және психологиялық. Физикалық денсаулық, өмір салты, қауіпсіздік, аурудан қорғау, еркіндік кіреді. Өмір сапасының психологиялық аспектісі жағымды және жағымсыз эмоционалды жағдайларды қамтиды.

К. Терюн: «өмір сапасы адамдардың әртүрлі деңгейдегі қанағаттанушылықты немесе қанағаттанбаушылықты сезінетін адам тәжірибесін көрсететін» фактор болып табылады. Өмір сапасы мәселесіне бірнеше еңбегін арнаған Ресей ғалымы А.И. Суббето, өмір сапасы – жеке адамның, отбасының, халықтың және жалпы адамзат қоғамының рухани, зияткерлік, материалдық, әлеуметтік-мәдени, ғылыми-білім беру, экологиялық және демографиялық құрамдауыштарының бірлігінің күрделі және қарама-қайшы жүйесі болып табылады. Ол осылайша, жеке және қоғамдық (әлеуметтік) өмір сапасын білдіреді, онда адамның қажеттіліктерінің және қабілеттерінің, оның жанжақты, үйлесімді, шығармашылық даму әлеуетінің әртүрлілігі көрініс табады [5].

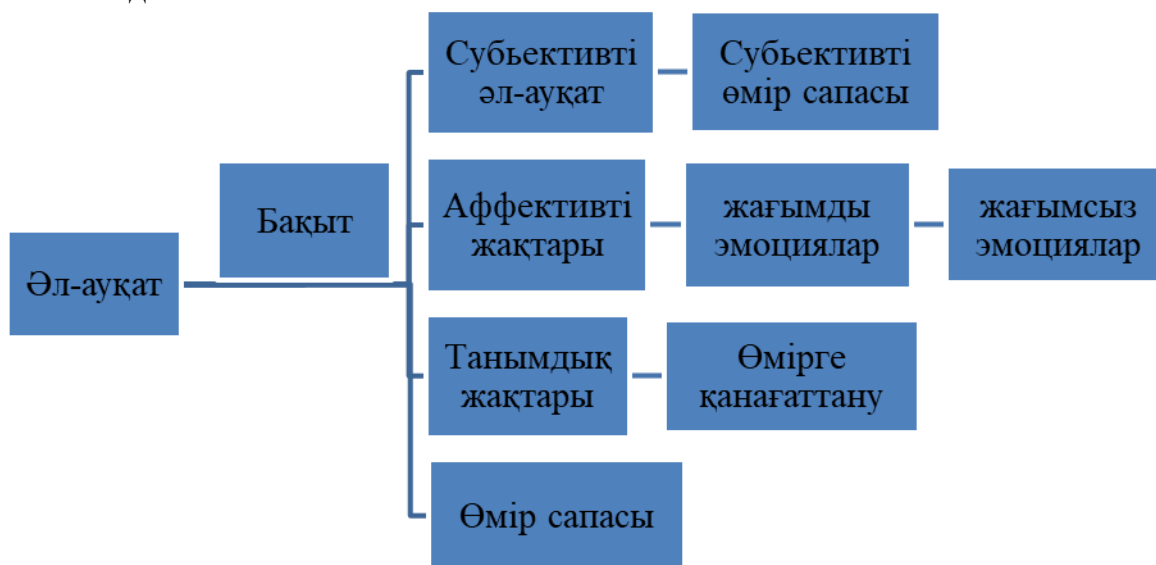
Пенсильвания штатының (АҚШ) профессоры, психолог Кэрол Рифф психологиялық әл-ауқатты компонентерге бөледі: «басқалармен оң қарым – қатынас», «автономия», «қоршаған ортаны басқару», «жеке өсу», «өмірдегі мақсат», «өзін-өзі қабылдау». Өмір сапасы физикалық және психикалық денсаулық, мәдени және интеллектуалды деңгейімен де анықталады. Бұл бос уақыттың мөлшеріне, қызметтерге, демалуға, мәдени іс-шараларға, туризм мен саяхаттарға жұмсалатын шығындарға байланысты. Өмір сапасының көрсеткіштерінің бірі – отбасының әл-ауқаты, оның қалыптасуында психоәлеуметтік, рухани-адамгершілік аспектілері маңызды рөл атқарады.

Өмірдің субъективті сапасы - субъективті әл-ауқат ұғымына жиі қарама-қайшылықты ақпараты, «өмірге қанағаттану», «әл-ауқат», «субъективті әл-ауқат», «бақыт», «өмір сапасы», «өмірдің субъективті сапасы» ұғымдарының анықталуына және құрылымына қатысты әртүрлі көзқарастарды талдау нәтижесінде біз мәселелерді дамытудың осы кезеңінде тұжырымдаманың келесі құрылымы туралы айтуға болады деп санаймыз өмірге қанағаттану және мағынасына ұқсас терминдер (Сурет 2.)

Жоғарыда айтылғандардың бәрін қорытындылай келе, өмір сапасының құбылысы ұқсас ұғымдармен өзара байланысты, ал кейбір жағдайларда олардың негізі немесе құрамдас элементі ретінде әрекет ете отырып, бірге өзіндік ерекшеліктері бар екенін атап өткен жөн. Өмір сапасының нақты зерттелген құбылысының негізінде өмірмен қанағаттану одан «қоғамның жеке тұлғалардың әл-ауқатын» өлшейтіндігімен ерекшеленеді, ал өмір сапасы ұғымын бағалаудың негізгі объектісі - тұтастай қоғам.

Осылайша, өмірдің субъективті сапасын анықтау арқылы тұлғаның өмірлік іс-әрекетінің негізгі параметрлері мен жағдайларының тәуелділік құндылықтар, сондай-ақ өмірдің субъективті сапасының идеяға тәуелділігі өмірдің қажетті деңгейі, «өмірлік идеал» бар иерархияны қалыптастыру, жеке қалауы мен көзқарасы тұрғысынан, өмір сапасы тұтастай алғанда, экономикалық мінез-құлқының да маңызды психологиялық реттеушісі, өзгермелі әлеуметтік-экономикалық жағдайдағы

адамның әлеуметтік-психологиялық бейімделу процестерінің жай-күйінің көрсеткіші болып табылады.



Сурет 2. Өмірге қанағаттану, субъективті әл-ауқат, бақыт, өмір сапасы, ұғымдарының арақатынасы [6]

Өмір сапасы қоғамның барлық мүшелерінің өмірлік маңызды шешімдер қабылдауға қатысуын және қоғам мен мемлекеттің жұмыс істеуінің әлеуметтік, экономикалық, саяси, құқықтық жағдайларында ұсынылатын мүмкіндіктерді пайдалануды көздейді. Сонымен қатар олардың әрқайсысының өзіне тән спецификалық ерекшеліктері бар, себебі олар өзара іс-әрекет, қарым-қатынас кезіндегі әртүрлі типтегі қауымдастықтардың әлеуметтік қатынастарын сипаттайды. Алда тұрған болашақтағы аса маңызды міндет, барлық азаматтардың өмір сапасы мен деңгейін жақсарту, әлеуметтік тұрақтылық пен қорғалуды нығайту болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Юдина Н.А. Психологические подходы к изучению субъективного качества жизни // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. - 2017. - №162 (23 (2)). - С. 104-110.
2. URL: <https://kerchtt.ru/kk/v-chem-schaste-s-tochki-zreniya-psihologii-spisok-ispolzovannoi/>
3. Ризулла А.Р. Связь субъективного благополучия и мимикрии на примере студенческой молодежи г. Алматы: Диссер.PhD. – Алматы, 2019. – С. 174.
4. Социальная политика, уровень и качество жизни: Слов. С.69; Социальная политика: Толков, слов. С.177; Курс экономики: Учебник / Под ред. Б.А. Райзберга. – С.601.
5. Дюркгейм Э.О. разделении общественного труда. Метод социологии. – М.: Наука, 1991. С. 493.
6. Субетто А.И. Ұлттық өмір сапасы, денсаулығы және мемлекетқауіпсіздігі – тұмыстың негізгі функционалдары және мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық саясатының өлшемдері // «Тринитаризм Академиясы», М., Эл № 77-6567, жарял.10904, 25.12.2003.
7. Галиахметова Л. И. Особенности влияния коммуникативных качеств на удовлетворенность жизнью у руководителей: кан.пси.наук.- Уфа, 2016. – С. 247.

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Тугаева Эльвира Жангельдиновна
магистрант 2 курса, специальность 7М01101
«Педагогика и психология», Костанайский региональный
университет имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан
elvira.tugaeva16@gmail.com

Карманова Жанат Алпысовна
доктор педагогических наук, доцент,
профессор Карагандинского университета
имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан
karmanovazh@mail.ru

Современная образовательная парадигма, благодаря которой появился новый стиль взаимодействия студентов и преподавателей, заставляет изыскивать новые способы вовлечения обучающегося в образовательный процесс. При этом, задача состоит не просто в том, чтобы сделать его слушателем, но и активным участником. Для этого необходимо правильно мотивировать студента на обучение, заинтересовать его, а это в свою очередь дает новые перспективы для развития личности. На сегодняшний день образовательный процесс в высших учебных заведениях должен быть насыщен применением различного рода педагогических технологий, поскольку разнообразие инструментов используемых технологий обеспечивает заинтересованность и заставляет каждого студента включиться в процесс и быть активным на протяжении всего обучения. На сегодняшний день существует масса определений понятию «педагогическая технология». Г.К. Селевко считает, что педагогическая технология - это продуманная во всех деталях модель педагогической деятельности, содержащая проектирование, организацию и проведение учебного процесса с обеспечением комфортных условий педагога и обучающегося [1]. Многие ученые придерживаются мнения о том, что педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения. Педагогической технологией также считают совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения, которые способствуют успешной реализации поставленных целей [2]. Каждое определение отчасти несет верную смысловую нагрузку, однако, в данной статье мы будем опираться на следующее, более точное, по нашему мнению, определение. Педагогической технологией называют систему способов, приемов и шагов, которые призваны решить задачи развития и обучения личности, то есть - это определённая система действий, направленная на разработку и воплощение компонентов педагогического процесса для достижения гарантированного результата [4]. Совокупность применения педагогических технологий, как мы уже говорили, позволяет обеспечить мотивацию студентов на обучение. Нельзя не отметить, что обучение в высших учебных заведениях проходит с использованием компетентного подхода, где мотивация обеспечивается за счет практической направленности [5]. Компетентный подход призван сделать обучение более практико-ориентированным. То есть студенты

большую часть времени должны обучаться в условиях максимально приближенных к реальным профессиональным. Такая тенденция позволяет заинтересовать студентов, поскольку они в реальности смогут увидеть свои будущие профессиональные задачи и научиться ориентироваться в них. Обучающиеся не только приобретают теоретические знания, но и учатся применять их. Подготовка при этом проходит с большой долей самостоятельной работы [6]. Это дает определенную свободу и студенты имеют возможность развивать свои творческие способности

Мотивация – это процесс, который запускает и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности [7]. Принято считать, что основным компонентом, без которого у обучающегося не вызвать интерес к какой-либо деятельности – это цель [8]. За счет использования педагогических технологий в рамках компетентного подхода, студент четко видит ее перед собой и устанавливает для себя ее значимость и способы достижения [9].

Технология характеризуется следующими позициями:

- разрабатывается под конкретный педагогический замысел;
- цепочка действий и операций выстраивается строго в соответствии с целевой установкой, соответствующей форме конкретного результата [10];
- технология функционирует на основе принципов индивидуализации и дифференциации;
- обеспечение поэтапности планирования и последовательности воплощения элементов педагогической технологии [11].

В структуру педагогической технологии входят:

- цель обучения;
- содержание [12];
- средства педагогического взаимодействия;
- организация учебного процесса [13];
- субъекты обучения;
- результат педагогической деятельности [14].

Как мы говорили выше, образовательный процесс в высших школах осуществляется именно в рамках компетентного подхода. Для активации дополнительной мотивации у студентов требуется много инструментов для его реализации [15].

В образовательном процессе высшего учебного заведения используются следующие виды педагогических технологий:

- интерактивные;
- дистанционного обучения [16];
- проблемного обучения;
- проектного обучения [17];
- личностно-ориентированные;
- модульного обучения [18].

Как показывает практика, во взаимодействии друг с другом они дают лучшие результаты.

Интерактивные технологии позволяют не просто наладить взаимодействие между студентом и преподавателем в режиме диалога, но сделать отношения партнерскими. Педагог не только передает конкретный объем информации, он становится тьютором и направляет студента по нужной образовательной траектории, при том, что студент в большей степени сам занимается поиском информации и средств для решения поставленной задачи [19]. Интерактивные технологии

направлены как на широкое взаимодействие как между студентами и преподавателями, так и только между студентами. Такое взаимодействие организуется, к примеру, при выполнении проектов в малых группах или при проведении тренингов обучающихся, профессиональных или мотивационных.

Технологии дистанционного обучения используются повсеместно. Это главный атрибут современного образования, позволяющий студентам чувствовать себя более мобильными и самостоятельными. Электронные курсы позволяют обучаться удаленно [20]. При этом студент получает образование, которое по качеству не уступает очной форме. Дистанционные технологии позволяют организовать так называемое смешанное обучение, где традиционные методы и формы дополняются электронными. При смешанном типе студент усваивает информацию гораздо лучше, так как имеет постоянный доступ к лекциям, заданиям и видеоматериалам, и в любой момент может обратиться к ним. К тому же, обучающийся получает творческую свободу и самостоятельность, поэтому электронные технологии мотивируют на еще более углубленное изучение дисциплины.

Суть реализации *технологии проблемного обучения* заключается в том, что преподаватель не сообщает студентам готовых знаний, но ставит проблемную задачу, побуждая к поиску путей и средств решения. Мотивация к обучению возникает из-за поставленной проблемы и разворачивается в процессе умственного труда, связанного с поиском решения задачи. Таким образом возникает внутренняя заинтересованность. Для поддержания этой заинтересованности сложность заданий должна выстраиваться по нарастанию. Преподаватель должен обеспечить посильность работы.

Технологии проектного обучения в полной мере позволяют студентам развить свою творческую составляющую. Особенность технологий заключается в том, что выпускники не только понимают и решают практические задачи, но и могут свободно перейти к непосредственно профессиональной деятельности. Для этого создаются специальные условия [21]. Обучающиеся делятся на небольшие группы, назначается руководитель, который помогает определить сроки, развить тематику проекта и наметить индивидуальные задачи для каждого участника. Студенты сами занимаются составлением плана, поиском информации, разработкой проекта, оформлением и представлением результатов.

Личностно-ориентированные технологии позволяют раскрыть потенциал каждого студента, так как педагог помогает выстраивать индивидуальную траекторию обучения. Проектирование траектории состоит из следующих этапов:

- функциональный этап (осознание и коррекция цели, планирование результатов);

- содержательный этап (анализ программ обучения и выделение учебных модулей, а также определение способов обучения на основе индивидуальных особенностей студента);

- операционный этап (разработка структуры индивидуального образовательного маршрута);

- оценочный этап (рефлексия и самооценка результатов обучения) [22]. Пройдя все этапы, студент становится более уверенным и самостоятельным. Появляется интерес, новые цели и готовность к продолжению обучения.

Технологии модульного обучения направлены на систематизацию всех образовательных материалов. Его отличает:

- четкая структуризация содержания обучения;
- вариативность обучения;

- адаптация учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам студентов.

Модуль - это завершенная часть курса, раздела, которая заканчивается контролем. Главная цель - достижение высокого уровня конечных результатов. За счет модульных технологий выстраивается комфортный темп работы, при этом студенты могут сами определять свои возможности. Также модульные технологии отличают гибкое содержание обучения. Как показывает практика, все указанные технологии взаимно дополняют друг друга и гармонично взаимодействуют, обеспечивая качество обучения посредством пробуждения и сохранения у студентов мотивации.

Анализ приведенных выше педагогических технологий позволяет сделать вывод, что совокупность рассматриваемых педагогических технологий обладает необходимыми показателями для того, чтобы педагог, применяя их в профессиональной сфере, мог успешно решать проблему формирования учебной мотивации у студентов. В рамках компетентностного подхода применение данных технологий позволит осуществить процесс подготовки студентов к профессиональной деятельности не только в теоретическом аспекте, но и с практической стороны усвоения ими умениями и навыками, основанными на сформированной ранее учебной мотивации.

Литература

1. Смирнова Ж.В., Красицова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. - 2018. - Т. 6. - №3. - С. 9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9.
2. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
3. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. - 2018. - Т. 9. - № 4. - С. 1080-1087.
4. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // Вестник Мининского университета. - 2018. - Т.6. - №3. - С. 3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3
5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. - 2018. - Т. 9. - № 4. - С. 1097-1105.
6. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды // *Социально-гуманитарные исследования и технологии*. - 2018. - №1. - С. 43-48.
7. Ваганова О.И., Иляшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. - 2018. - Т. 6. - №3. - С. 2. DOI: 10.26795/23071281-2018-6-3-2.
8. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. - 2018. - Т. 9. - № 4. - С. 1088-1096.

9. Абрамова Н.С., Ваганова О. И., Трутанова А.В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2017. - Т. 6. - № 3 (20). - С. 17-20.
10. Pyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. - 2018. - Т. 9. - № 4. - С. 1001-1007.
11. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2017. - Т. 6. - № 3 (20). - С. 51-54.
13. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova. - M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. IEJME. Math. Educ. 11(10), 3469-3475 (2016).
14. Yashin, S.N., Yashina, N.I., Ogorodova, M.V., Smirnova, Z.V., Kuznetsova, S.N., Paradeeva, I.N. On the methodology for integrated assessment of insurance companies' financial status (2017) Man in India, 97 (9), pp. 37-42.
15. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // Journal of Entrepreneurship Education. - 2017. - Т. 20. - № 3.
16. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Алешугина Е.А., Тростин В.Л. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе // Перспективы науки и образования. - 2018. - № 4 (34). - С. 21-25.
17. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения / / Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 58-3. - С. 213-216.
18. Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию / / Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 58-3. - С. 77-80.
19. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. - 2017. - № 56-1. - С. 44-50.
20. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) Advances in Intelligent Systems and Computing, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24.
21. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. - 2017. - Т. 6. - №3(20). - С. 15-18.

КӘСІБИ РЕСУРС - БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМУЫ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Орынғалиева Шолпан Оралғалиевна

педагогика ғылымдарының магистрі,
Alikhan Bokeikhan University, Семей қ., Қазақстан
sh.oryngalieva@gmail.com

Мауэнова Аида Ерлановна

педагогика ғылымдарының магистрі,
Alikhan Bokeikhan University, Семей қ., Қазақстан
luckyaida77@mail.ru

Тұлғаның шартты психологиялық құзіреттілік феноменіне қызығушылық, ең алдымен психологиялық-конструктивті өзара қарым-қатынастың бастаулары, механизмдер мен тәсілдері туралы сұраққа жауап іздеу, функционалдық және болжамды табыстылығын басқалардың деструктивтілігін түсіндіруге тырысумен байланысты.

Психологиялық құзіреттілікті зерттеуді талдау бұл күрделі психологиялық білім әртүрлі түрлерін қамтитын белгілі бір жолмен өзара байланысты және бір жүйеге құруды көрсетеді.

Психологиялық құзіреттілікті біз тұлғаға кәсіби жеке тәжірибенің міндеттерін психологиялық сындарлы шешуге мүмкіндік беретін интегралды кәсіби және жеке білім беруді түсінеміз. Педагогтың психологиялық құзіреттілігі тар кәсіби және кең профильдегі психологиялық ақпаратты жинақтау мен иемдену және өзімен, әлеммен өзара әрекеттесудің психологиялық сауатты әдістерінің тезаурусын кеңейту процесінде дамитын мазмұнды технологиялық аспектілерге ие. Біздің зерттеулеріміз психологиялық құзіреттілікті кәсіби маңызды сипаттама ретінде қалыптастырудың белгілі бір кезеңдері, сондай-ақ оның нақты шарттары мен факторларының дамуын көрсетеді [1].

Тұлғаның психологиялық құзіреттілігін дамыту қазіргі психологияның мәселесі әр түрлі перспективаларда қарастырылды: кәсіпті түсінудің әртүрлі кезеңдеріндегі кәсіби құзыреттілікті дамытудың детерминанттары мен шарттары, бағыттары мен тенденциялары, сыртқы және ішкі қатынастар құзыреттіліктің жоғары деңгейін алу факторлары, психологиялық құзыреттілікті дамыту деңгейлерінің өлшемі мен критерийлері ретінде де. Бүгінгі таңда психологиялық құзіреттілікті дамыту процесінің мәнін түсінудің тәсілдері көрсетілген. Олардың біріншісі тақырыптың психологиялық дағдыларын арттыруға басымдық береді. Екіншісі жалпы психологиялық компоненттер ретінде құзіреттіліктің түрлері жеке тұлғаның құзіреттілігінің дамуына баса назар аударады. Осы бағыттың өкілдері құзіреттілікті дамыту мәселесі, ең алдымен, оның нақты аспектілерін дамыту тұрғысынан қойылуы керек екенін атап көрсетеді. Үшінші бағытты білдіретін зерттеушілер психологиялық құзіреттіліктің дамуын адамның тасымалдаушысы болуға ішкі дайындығымен байланыстырады.

Психологиялық дайындықтың көрінісі жоғары қалыптасу қарқындылығына әсер ететіндігін ескере отырып, құзыреттілік деңгейлері және оның мазмұнды динамикасы, педагогтың әртүрлі іс-шаралар жүйесіне жүгіну керек деп санаймыз

Әдетте, мотивациялық, эмоционалды, моральдық, когнитивті және мінез-құлық дайындығымен ажыратылады. Алайда, олар өзара байланыста нақты белсенділікпен ұсынылған. Психологиялық дайындықты келесі параметрлерді қамтитын күрделі динамикалық құрылым ретінде ұсынуға болады: жеке қажеттіліктер мен талаптарды, педагогикалық қызмет субъектісіне, сондай-ақ кәсіби міндеттердің мазмұнын білу; құзыреттілікті дамыту мақсаттарын пайымдау; педагогикалық қызмет субъектісіне қойылатын алдағы іс-әрекеттерге, байланысты тәжірибені өзектендіру міндеттерді шешу, осындай талаптарды орындау; жеке тәжірибені және олардың психологиялық резервтерін талдау негізінде шешудің ең оңтайлы тәсілдерін анықтау; алға қойылған міндеттер, күштерді жұмылдыру және өзін-өзі бақылау.

Біздің көзқарасымыз бойынша кәсіби психологиялық құзіреттілікті дамыту тек қана психологиялық білімнің, іскерліктер мен дағдылардың санымен ғана шектелмей, көбінесе субъективті позицияның нақты мақсатты іске асыру процесінде құзыретті кәсіби мінез-құлық модельдерін жүзеге асыру.

В.А. Петровскийдің [2] көзқарасы бізге жақын, ол жеке тұлғаның құзіреттілік деңгейі тәуелді екенін айтады, оның субъективтілік дәрежесі және оған тән құндылық бағдарларымен ойлаудың маңызды ерекшеліктерін біріктіру сана, семантикалық кеңістіктің сипаты және субъект әлемінің бейнесі.

Сондай-ақ, оны құзіретті болуға итермелейтін жеке субъектінің құзіреттілігін ынталандырудың рөлін атап өту қажет. Мотивацияның мазмұны мен сипаты құзіреттілікті дамытудың жеке жобаларының тиімділігін анықтайды.

Мұнда, ең алдымен, кәсіби және жеке тұлғаның өзін-өзі дамыту мотивациясы маңызды. Тұлғаның кәсіби дамуын ынталандыру психологиясындағы заманауи зерттеулердің ғылыми-теориялық талдауы осы процесті бастауға, реттеуге және бақылауға қатысатын мотивациялық мотивтердің жеткілікті өкілдік класы бар екенін көрсетеді. Бұл, ең алдымен, семантикалық формациялар: әлемнің бейнесі, идеалдар, мағыналар, құндылықтар, өзіндік тұжырымдама, құндылық бағдарлары, жетістіктер бейнесі, өзін-өзі тану. Кәсіби қызмет субъектісінің кәсіби және жеке өсуін ынталандыруға әлеуметтік қажеттіліктер қатысады: өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі актуализациялау, даралау, өзін-өзі құру және өсу; кәсіби көзқарастар, сондай-ақ еңбектің, сыртқы және ішкі тәртіптің нақты мотивтері. Мотивациялық импульстардың жиынтығы кәсіптік қызмет субъектісінің кәсіптік генезис процесінде дамуының өзіндік мотивациялық қорын құрайды.

Кәсіби жетілдіру мотивациясында жетекші қажеттіліктердің бірі – А.Г. Асмоловтың пікірінше, жеке-семантикалық белсенділіктің қайнар көзі болып табылатын өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі [3] 3 әдебиетке қою; субъектінің тұрақты кәсіби өзін-өзі растау қажеттілігі (О.С. Газман) [4].

Құзіреттілік критерийлерін анықтау да маңызды. Психологиялық құзіреттіліктің критерийі ретінде білім алушыға назар аудару деп аталады; заманауи жағдайларға, білім беру жағдайына және білімалушылардың даму динамикасына сәйкес өзіне қатынасы, мінез-құлықты реттеу, эмоциялы қатынас және өзін-өзі өзектендіруге қажеттілік пен дайындық.

Бізге құзіреттілік өлшемі туралы айтатын болсақ, оны бірнеше кеңістікте қарау заңды болып көрінеді:

- психологиялық құзіреттілік деңгейінің жағдай талаптарына сәйкестігі;

- біліктілік жеке құзіреттілік дәрежесінің құзіретті тұлға мәртебесіне қойылатын талаптардың деңгейіне сәйкестігі;

- өзін өзі бағалау құзіреттілік және басқаларды жиынтық бағалау сәйкестігі;

- субъект белсенділігінің тиімділігі мен тиімділігі;

- нәтиженің арақатынасы және оған қол жеткізу әдістерінің психологиялық орындылығы;

- жағдайдың ерекшелігін, өзара әрекеттесу серіктестерінің ерекшеліктерін, қойылған мақсаттар мен міндеттерді, байланыстың ұзақтығын, ендігі мен тереңдігін ескере отырып, психологиялық құзіреттіліктің көрінісіндегі өзін-өзі реттеу және өзін-өзі бақылау дәрежесі.

Өз құзіреттілігін өшіру де, белгілі бір жағдайларда шамадан тыс құзіреттіліктің интрузивті көрінісі де тиімсіздікке әкеледі. Бұл педагогикалық өзара әрекеттесуді айқын көрсетеді. Мұнда педагогтың міндеті - өзінің психологиялық құзіреттілігін көрсету емес, оның арқасында білімалушының құзіреттілігін оңтайлы дамыту үшін жағдай жасау.

Кәсіби ресурс психологиялық құзіреттілікті дамыту критерийлерін жалпылауға болатыны анық. Олардың ішінде біз мыналарды бөліп көрсетеміз:

- психологиялық-конструктивті кәсіби шешімдердің негізін құрайтын психологиялық білімнің кеңдігі мен тереңдігі;

- психологиялық білімді, дағдылар мен дағдыларды кәсіби қызметті жүзеге асыру тәсілдеріне айналдыру мүмкіндігі;

- психологиялық сауатты мінез-құлықтың тұрақтылығы;

- құзіреттіліктің тұжырымдамалық, тактикалық және операциялық деңгейінің интеграциясы, яғни. құзіреттілік туралы құндылық идеяларының және психологияны білудің теориялық деңгейінің сәйкестігі; нақты жағдайда құзіретті жұмыс істеу мүмкіндігі және олардың эмоцияларымен, фондық және функционалдық күйлерімен психологиялық сындарлы сәйкестік дәрежесі;

- кәсіби табыстың, психологиялық денсаулықтың жоғары көрсеткіштері және өзін-өзі тиімділікке қанағаттану дәрежесі;

- өзара әрекеттесу жағдайында құзіреттіліктің көрінісі мен формасының барабарлығы.

Кәсіби ресурстар - қиын кәсіби жағдайда мәселелерді шешуге қажетті білім, дағдылар, іскерліктер, тәжірибе деңгейі. Оларға ақпараттық және аспаптық ресурстар жатады: жағдайды бақылау қабілеті (оның адамға әсер ету дәрежесі барабар бағаланады; қажетті мақсаттарға жету әдістерін немесе тәсілдерін қолдану (шеберлік, қабілет, сәттілік); бейімделу қабілеті, өзін және қоршаған жағдайды өзгертудің интерактивті әдістері, жеке тұлғаның өзара әрекеттесу жағдайын және стресс-жағдайды өзгерту бойынша ақпараттық және белсенділік.

Қ. Муздыбаев ресурстарды өмір сүру құралы, адамдар мен қоғамның мүмкіндіктері ретінде анықтайды; адам қоршаған ортаның талаптарын қанағаттандыру үшін пайдаланатын барлық нәрсе және қолайсыз өмірлік оқиғалармен күресу үшін нақты әлеуетті құрайтын өмірлік құндылықтар ретінде қарастырады.

Н.Е. Вольянова [5] ресурстардың келесі анықтамасын береді: «стресстік жағдайларда психологиялық тұрақтылыққа ықпал ететін ішкі және сыртқы айнымалылар; еңбек және өмірлік жағдайларға бейімделу үшін өзекті ететін эмоционалды, мотивациялық-ерікті, когнитивті және мінез-құлық құрылымдары»,

сонымен қатар, қолданатын құралдар стресстік жағдаймен өзара әрекеттесуді өзгерту үшін тиімді».

Кәсіби психологиялық құзіреттіліктің жеке дамуы адамның жалпы кәсіби және жеке дамуы аясында жүреді аза «өсу мотивтерін» өзектендіру арқылы (А. Маслоу) [6]. Психологиялық құзіреттіліктің субъектінің интраиндивтік сипаттамасы және оны интериндивтік кеңістікте пайдалану тәсілдерінің жеке жүйесі ретіндегі даму деңгейі макроэлеуметтік, микроэлеуметтік және субъективті деңгей факторларымен анықталады. Жетекші орынды оң өзгерістерге қабілетті құзыреттіліктің тасымалдаушысы ретінде адамның өзіне қатысты субъективті ұстанымы алады.

Құзіреттілікті дамыту процесі жеке. Кейбіреулер мазмұнды компоненттерге көбірек көңіл бөлуге бейім, олар, ең алдымен, теориялық жоспардың психологиялық ақпаратына қызығушылық танытады, бұл оларға психологиялық сауатты болуға мүмкіндік береді, бірақ құзыретті мінез-құлықты қамтамасыз етпейді. Басқалары өзара әрекеттесудің психологиялық әдістерін, тәсілдері мен құпияларын жинайды, олардың теориялық негіздеу қажеттілігін жоққа шығарады. Сонымен, психологиялық білім мен құзыреттіліктің аспаптық компоненттерінің өсуін сәтті үйлестіретін және оларды интегралды білім ретінде кәсіби психологиялық құзыреттілікті дербес дамыту үшін қолданатын мамандар тобы ерекшеленеді.

Қорытындылай келе, психологиялық құзіреттілік кәсіби ресурс болып табылады және атап айтқанда, белсенділіктің әртүрлі кезеңдерінде субъективті кәсіби бақылауды жүзеге асыру қабілетінде көрінеді деген қорытындыға келдік. Бұл әсіресе өзін-өзі бақылайтын мінез-құлықтың негізі ретінде аутопсихологиялық құзіреттілікке және қызмет субъектісінің кәсіби ресурстық мүмкіндіктерін дамытуға қатысты. Болашақ педагогтың өзін-өзі танудың тәсілдерінің жиынтығымен қаруландыру және кәсіби интеракцияларға құзіретті етіп қана қоймайды, сонымен қатар оның кәсіби ресурстарын кеңейтеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Щербакова Т.Н. Развитие психологической компетентности учителей в системе повышения квалификации. Путь в науку: Сб. науч. статей. Вып. 4. Ростов н/Д., 2003.
2. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Ростов н/Д., 1993.
3. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. М., 2001.
4. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Забота – поддержка-консультирование. Сер. «Новые ценности образования» Вып. 6 / Под ред. Н.Б.Крыловой. М., 1996.
5. Водопьянова, Н.Е. Противодействие синдрому выгорания в контексте ресурсной концепции человека / Н. Е. Водопьянова // Вестн. СПбГУ. - 2019. - Вып. 2, сер. 12. - С. 75-87.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 1999.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЕ

Абдулова Альбина Жаксыбаевна
магистрант 2 курса, специальность 7М01101 –
Педагогика и психология, Костанайский Региональный
университет имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан
Crumbi_i@mail.ru

Модернизация системы образования, особенности педагогической деятельности, профессиональные способности и потенциальные возможности каждого педагога, разрыв между умениями и знаниями, отсутствие опыта у молодого учителя создают ситуацию, в которой процесс его адаптации может протекать длительно и сложно. Это, в свою очередь, может привести к разочарованию в профессии, снижению мотивации, эмоциональному выгоранию и, в конечном итоге, уходу из профессии [1].

Проводимые исследования по вопросам адаптации и профессионального становления молодых педагогов (Г.Б. Андреева, А.В. Андрианов, М.О. Бабуцидзе, В.А. Зацепин, Л.К. Зубцова, А.А. Кузнецова, А.А. Монахова, О.В. Назарова, Л.А. Нигматуллина, Л.Н. Харавинина, Л.И. Хосянова, Е.Г. Черникова и др.) показывают наличие элементов бессистемности и стихийности в работе с молодыми учителями.

Выходом из сложившейся ситуации может стать создание программы методического и психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов к профессиональной деятельности в школе [2].

Процесс педагогического сопровождения опирается на координированное взаимодействие субъектов образовательного процесса, обеспечивающее благоприятные условия для их личностно-профессионального развития, под которым понимается активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [3].

Цель данной статьи заключается в описании экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению молодых педагогов к профессиональной деятельности в школе.

Прежде всего был выполнен теоретический анализ психолого-педагогической литературы с целью определения понятийно терминологического аппарата и теоретического обоснования психолого-педагогических условий сопровождения молодых педагогов.

В экспериментальной работе были использованы эмпирические методы тестирование, педагогическое наблюдение, экспертная оценка, анализ результатов опытной работы. Исследованием были охвачены 18 педагогов КГУ «Общеобразовательная школа отдела образования города Костаная» управления образования акимата Костанайской области. Участниками экспериментальных групп (ЭГ) стали педагоги, которые проработали менее 5 лет после того, как закончили высшее учебное заведение. Цель экспериментального исследования заключалась в экспериментальной проверке эффективности психолого-педагогических условий сопровождения молодых педагогов. Экспериментальная работа проходила в три этапа

– констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе проводилась первичная диагностика уровней личностно-профессионального развития молодого педагога. На формирующем этапе с молодыми педагогами в школе была апробирована программа «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога». На контрольном этапе проводилась повторная диагностика уровней личностно-профессионального развития молодого педагога, оценка эффективности программы при помощи сравнения и интерпретации полученных результатов первичной и повторной диагностики.

В экспериментальной работе были использованы эмпирические методы тестирование, педагогическое наблюдение, экспертная оценка, анализ результатов опытной работы.

Результаты констатирующего этапа позволили выявить дефициты и определить индивидуальный маршрут развития каждого педагога, а также выделить основные направления методической работы по реализации профессионального стандарта в образовательной организации. На основе изучения и анализа специальной литературы, а также результатов констатирующего этапа исследования была разработана программа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога, которая и явилась продуктом проектировочной деятельности.

Реализация сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога проходила в рамках программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога». Общее количество участников, принимающих участие в программе сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога составило 18 молодых педагогов, имеющих меньше 5 лет педагогического стажа, которые и составили экспериментальную группу. Формы деятельности в рамках реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога»: практические занятия с элементами тренинга, тематические «Круглые столы», семинары, индивидуальные и групповые консультации, презентации, мастер-классы, конференции. Всего в рамках реализации программы было проведено 26 мероприятий с участием педагогов и специалистов: открытое мероприятия для педагогических работников «Педагогический Клуб как форма повышения профессионализма педагога». Два мероприятия были посвящены вопросу эффективного взаимодействия с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: консультация по заполнению индивидуального образовательного маршрута, решение кейсовых задач методом фишбоун, во время проведения промежуточного Педагогического совета.

К активному участию в мероприятиях были привлечены молодые специалисты. Психолого-педагогическое сопровождение данной категории педагогических работников происходило в двух вариантах:

1. Консультационная помощь в подготовке и проведении мероприятия (методист, педагог-психолог, тьютор).

2. Разработка и проведение тренингов с молодыми специалистами совместно с педагогом, имеющим значительный опыт работы.

В рамках реализации программы сопровождения были определены основные профессиональные затруднения в педагогической деятельности молодых педагогов. Так, первая, существенная проблема, достаточно типичная, заключалась в том, что у молодых педагогов был обнаружен недостаточный уровень, как в теоретические знания предмета, так и в практических навыках организации образовательного и воспитательного процессов. Вторая проблема, с которой молодые педагоги также

достаточно часто встречаются в первый год своей профессиональной деятельности – это умение влиться в коллектив, соответствовать своим коллегами и адаптироваться к тем нормам и негласным регламентам, которые характерна именно для данного образовательного учреждения.

После реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога» на контрольном этапе в рамках проведения контрольной диагностики нами была проведена повторная диагностика уровня личностно-профессионального развития молодого педагога при помощи аналогичных методик, которые были использованы на констатирующем этапе опытно-поисковой работы.

Так результаты повторной личностно-профессионального развития молодого педагога по мотивационно-ценностному критерию при помощи опросника мотивации, автора В.К. Гербачевского, представлены на рисунке 1.

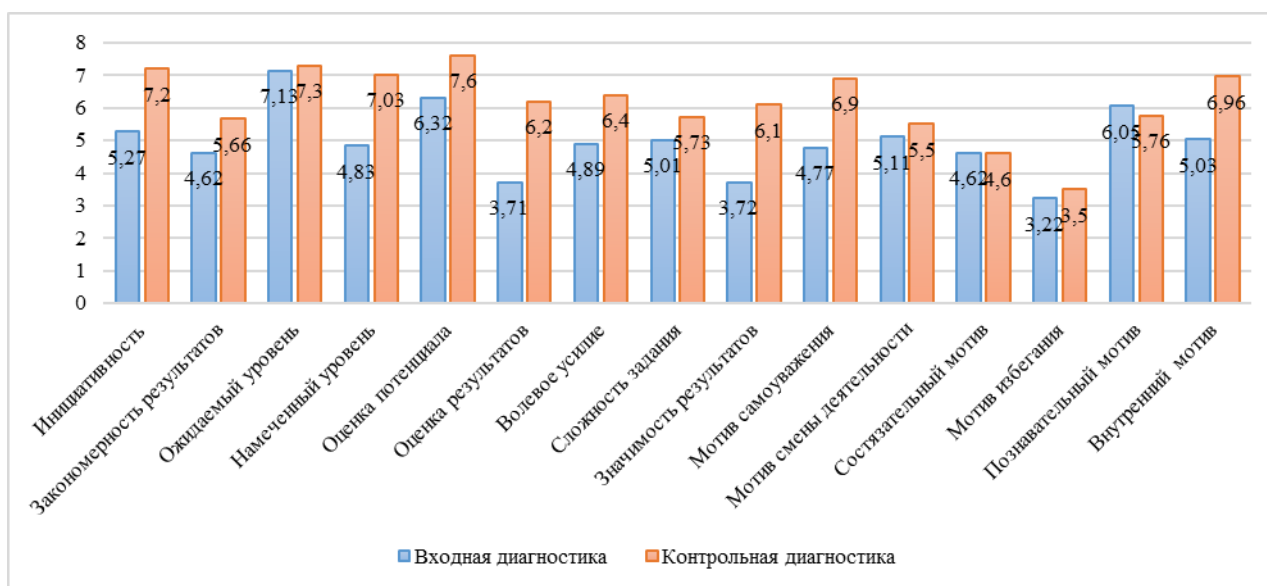


Рис. 1 – Особенности средних значений мотивов, как показателя личностно-профессионального развития молодого педагога, на контрольном этапе экспериментальной работы

Как мы видим, доминирующими мотивами у молодых педагогов после реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога» выступают:

- мотив «ожидаемый уровень результатов деятельности» равный 7,83 баллов;
- мотив «оценка собственного потенциала» равный 7,6 баллов;
- мотив «познавательный мотив» равный 6,76 баллов;
- мотив «инициативность» равный 7,2 баллов;
- мотив «намеченный уровень» равный 7,03 баллов;
- мотив «оценка результатов» равный 6,2 баллов;
- мотив «волевое усилие» равный 6,4 баллов;
- мотив «значимость результатов» равный 6,1 баллов;
- мотив самоуважения равный 6,9 баллов;
- внутренний мотив равный 6,96 баллов.

По итогам формирующего эксперимента центр мотивации личностно-профессионального развития молодого педагога представлена высокими значениями личностных мотивов, которые отражаются в педагогической деятельности. Молодые

педагоги увлечены своей работой, готовы к получению любых результатов, и стремятся ставить перед собой трудные цели в профессиональной деятельности, для достижения самоуважения.

Данные факторы побуждают педагогов к реализации деятельности в педагогическом коллективе школы.

Повторные результаты диагностики уровня направленности на гуманистический подход в профессиональной деятельности у молодых педагогов при помощи методики диагностики ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия, автора В.Г. Маралов, представлены на рисунке 2 ниже.

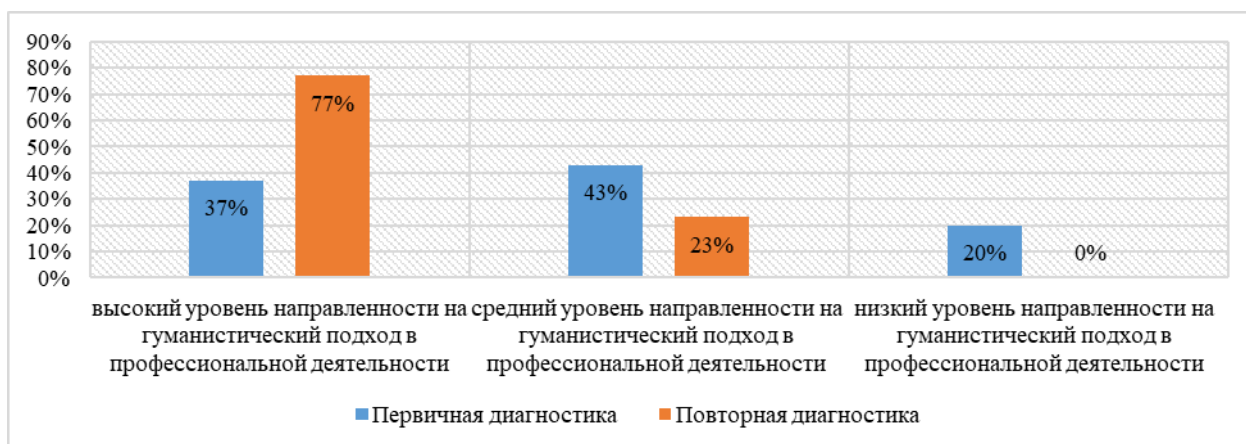


Рис. 2 – Результаты повторной диагностики уровня направленности на гуманистический подход в профессиональной деятельности у молодых педагогов на контрольном этапе экспериментальной работы

Согласно представленным данным видим, что после реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагог» наблюдается положительная динамика. Так, у 77% молодых педагогов был обнаружен высокий уровень направленности на гуманистический подход в профессиональной деятельности у молодых педагогов; у 23% молодых педагогов был обнаружен средний уровень направленности на гуманистический подход в профессиональной деятельности у молодых педагогов. Молодых педагогов, которые продемонстрировали низкий уровень направленности на гуманистический подход в профессиональной деятельности после реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога», обнаружено не было.

Результаты повторной диагностики уровня личностно-профессионального развития молодого педагога по рефлексивному критерию по опроснику смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева на контрольном этапе опытно-поисковой работы представлены на рисунке 3.

Результаты, представленные на диаграмме, позволяют определить, что удовлетворенность самореализацией у молодых педагогов находится на высоком уровне.

По-прежнему средним уровнем обладает показатель локус-контроль Я (21,3 баллов). Это означает, что иногда педагоги не верят в собственные силы, не умеют контролировать события в своей жизни. По показателю «локус контроль жизнь» уровень характеризуется средним, с тенденцией к высокому - 28,9 баллов.

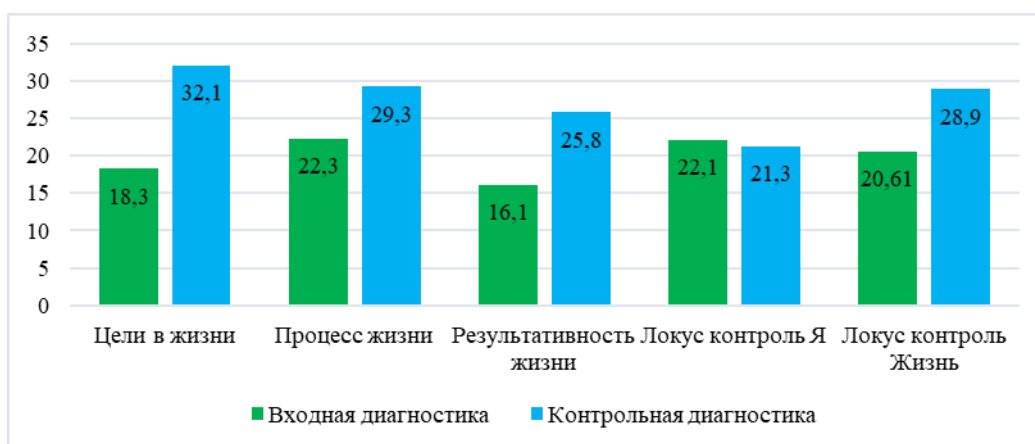


Рис. 3 – Результаты повторной диагностики уровня личностно-профессионального развития молодого педагога по рефлексивному критерию на контрольном этапе экспериментальной работы

Результаты повторной диагностики уровня сформированности компонентов личностно-профессионального развития молодых педагогов после реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога» представлены на рисунке 4 ниже.

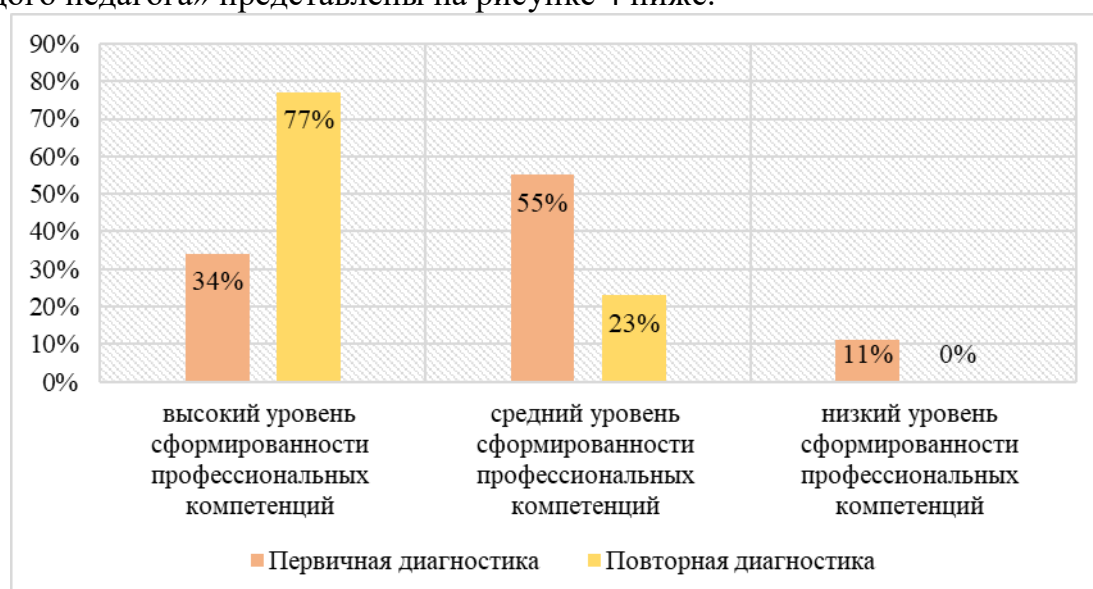


Рис. 4 – Результаты повторной диагностики уровня сформированности компонентов личностно-профессионального развития молодых педагогов на контрольном этапе экспериментальной работы

Так, у 77% молодых педагогов был обнаружен высокий уровень сформированности профессиональных компетенций молодых педагогов; у 23% молодых педагогов был обнаружен средний уровень способности к рефлексии в профессиональной деятельности у молодых педагогов сформированности профессиональных компетенций молодых педагогов. Молодых педагогов, которые продемонстрировали низкий уровень сформированности профессиональных компетенций молодых педагогов после реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога», обнаружено не было.

Формирующий этап исследования был нацелена на эффективное сопровождение по молодых педагогов в школе – были выстроены партнерские связи между педагогом-наставником и молодым педагогом; проведена работа с ситуацией выбора; запланирован индивидуальный маршрут повышения профессионализма молодых педагогов. Для каждого молодого специалиста были подобраны индивидуальные формы работы, которые способствовали развитию его познавательного интереса к педагогической профессии, оказали положительное влияние на профессиональное и личностное становление.

По итогам повторной диагностики уровней личностно-профессионального развития молодого педагога по мотивационно-ценностному, процессуальному и рефлексивному критериям была отмечена положительная динамика в сравнении с результатами констатирующего этапа. Так, у 77% молодых педагогов был обнаружен высокий уровень по мотивационно-ценностному, процессуальному и рефлексивному критериям; у 23% молодых педагогов был обнаружен средний уровень по мотивационно-ценностному, процессуальному и рефлексивному критериям.

Молодых педагогов, которые продемонстрировали низкий уровень по мотивационно-ценностному, процессуальному и рефлексивному критериям после реализации программы «Школа сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога», обнаружено не было. Итак, сопровождение личностного и профессионального развития молодого педагога представлено совершенствованием личностных и профессиональных мотивов, которые успешно отражаются в профессиональной деятельности молодых учителей.

Список использованных источников

1. Захарова Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последиplomного образования // Молодой ученый. - 2021. - №3. Т.2. - С. 115-117.

2. Баюта Д.В., Богачев С.В. Личностно-профессиональное развитие молодого специалиста: акмеологический подход // Вестник ТГУ. – 2020. - № 5 (109).

3. Овчинникова Л.А., Декман И.Е. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации молодого педагога к условиям профессиональной деятельности // АНИ: педагогика и психология. - 2020.- №2 (31). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-protsess-aadaptatsii-molodogo-pedagoga-k-usloviyam-professionalnoy-deyatelnosti>

ЖЕКЕ ТҮЛҒАНЫҢ КРЕАТИВТІ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ РЕФЛЕКСИЯСЫ

Кошанова Мараш Тулегеновна

Педагогика және психология кафедрасы,
Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау университеті,
Көкшетау қ., Қазақстан
marash.koshanova70@mail.ru

Кошанова Жазира Тулегеновна

М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан
университеті, Петропавл қ., Қазақстан
zhazira29092009@mail.ru

Қазіргі таңда қоршаған ортаның жедел дамуы жоғары мектептің даму кезеңіне байланысты білім беру іс-әрекетіндегі белсенділік пен дербестік мәселелері әр түрлі әлеуметтік-педагогикалық өзгерістерге бетбұруда. Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында болашақ мұғалімдерді оқушылардың креативтілік қабілетін дамытуға кәсіби даярлығын нормативтік-құқықтық тұрғыда негіздеу мақсатында оқу үдерісінде реттеу, басшылық жасау, тиісті құжаттарды әзірлеу жүйесін жетілдіру; болашақ мұғалімнен кәсіби ұйымдастырушылық іс-әрекет барысында талап ететін оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту бағытында зерттеу және жобалау жұмыстарын ұйымдастыруға бағдарлау; оқушының құзыреттілігі мен креативтілігін есепке алуда білім сапасын бағалаудың жаңа рейтингтік жүйесін тәжірибеге енгізу [1]. Сондықтан, біз тұлғалық-бағдарлық білім сапасының дамуына басты назар аударудың маңызының зор екендігін қарастырсақ. К. Роджерс «мен» тұжырымдамасын және жеке тұлғамен, оның тәжірибесімен қарым-қатынас жасау маңыздылығын дамытты, сондай-ақ білім беру қисын мен интуиция, зияткерлік пен сезімді қамтиды деген идеяны әрі қарай дамытты. Ғалымның тұжырымдауы бойынша, елеулі немесе тәжірибеге негізделген оқудың сипаттамасы төмендегідей:

А) «Оқу барысында жүретін сезіну және тану аспектілерінің екеуінде де адамның жеке өзінің араласуын көздейді.

Ә) Өз бастамасы бойынша жүзеге асырылады. Түрткі немесе стимул сырттан жасалған күннің өзінде де, жетістікке жету, оны түйсіну және түсіну сезімі іштен шығады.

Б) Ол ауқымды, сонымен бірге оқушының жүріс-тұрысы, қарым-қатынасы, тіпті жеке тұлғасындағы ерекшеліктерді анықтайды.

В) Оны өз қажеттіліктеріне жауап бере ме, қалаған білімін алуға жетелей ме, өзі білмейтін салаларды анықтай ма деген сияқты аспектілерді қарастыра отырып оқушылар бағалайды. Бағалау негізгі оқушының өзіндік пайымдарына негізделеді.

Г) Оның мәні – мағынасында. Мұндай оқу орын алған жағдайда оқушы үшін оқудың мағынасы жалпы тәжірибе ретінде түзіледі» [2]. Елімізде, бұл бағытта білім берудің әртүрлі нұсқадағы мазмұны, құрылымы, ғылымға және тәжірибеге негізделген жаңа идеялар, жаңа технологиялар бар.

Сондықтан оқыту да қоғамдық құбылысқа жатады. Бұл дәуірде жаңа экономика, жаңа саясат, жаңа қоғам пайда болды. Білім беру саласындағы реформалар бір жағынан әлемдік білім беру кеңістігіне сай өркендеуге ұмтылса, екінші жағынан

ұлттық болмысты қалыптастыру мақсатында мәдени-тарихи құндылықтарға сай өзіндік ерекшеліктерінің негізін сақтауды көздейді [3]. Осы ретте, медатехнологияларды пайдалана отырып болашақ мамандарға рефлексия жүргізу тиімді.

Болон үдерісінің шешімі білім беру саласы қызметкерлерінің алдына бірқатар мәселелерді, соның ішінде жаңа қоғамның креативті ұстазын қалыптастыру, яғни, болашақ 12 жылдық мектеп мұғалімін даярлау мәселесін қойып отырғаны белгілі. Бұл креативті-педагогикалық өркениетке қадам жасаудың қажеттілігін дәлелдейді. Себебі, креативті-педагогикалық өркениет кезінде субъект-объект бірлігіндегі адамзат тәрбиесінің бүртұтастығы, инновациялық тәжірибені бағалау, талдау арқылы әр индивидті табиғи педагогикалық іс-әрекетке икемдеуі әр болашақ маманның креативтілік болмысының нәтижесі деп бағалауға болады. Осы ретте, «Адам-Адам» жүйесіндегі түрлі деңгейдегі қайшылықтар шешіліп, «Адам-Табиғат» жүйесінің экологиялық тиімді формалары жүзеге асырылады. Жас маманның кәсіби біліктілігін әрі қарай медиатехнологияларды пайдалана отырып, мүмкіндіктерін кеңейту үшін жоғары мектеп инновацияға сай материалдық-техникалық базасын оқытушыларға, студенттерге арналған компьютерлік сыныптар, телебайланыс, электрондық пошта, Интернет торабы негізінде қалыптастыру, оқу үрдісінде ЖАТ пайдалана отырып оқу-әдістемелік кешенмен яғни, электрондық оқулықтар, автоматты оқыту, бағдарламалары, электрондық оқулықтар, автоматты оқыту бағдарламалары, электрондық оқыту кешендерімен қамтамасыздандыру. «Педагог-студент» жүйесінде олардың субъективтік позициясын ескеріп, қажеттілікке, танымдық, ізденушілік, жобалық іс-әрекетке үйрететіндей мақсатта мотивация жасау [4]. Осы ретте, білім беру практикасының негізгі міндеттері табиғат пен қоғам заңдарын оқыту ғана емес, сонымен қатар, әлем дамуын креативті тұрғыда қайта зерделеу арқылы гуманистік әдіснамасын меңгеруге көмек беру және «адам-табиғат-қоғам» жүйесіндегі қарым-қатынастарды үйлестіру үшін рефлексияның маңызы зор. Э.Лукастың тұжырымдауы бойынша рефлексия кәсіби дамудың аса маңызды бөлігі болып табылады. Барлық мұғалімдер өз әрекетінің нәтижелерін бақылауды және табыстарының немесе сәтсіздіктерінің себептерін анықтай білуге үйренуі қажет. Мұғалімдер рефлексия арқылы өз проблемаларына назарын шоғырландырып, өзінің оқытушы ретіндегі іс-әрекетін айқын ұғынатын болады, өзінің және әріптесінің оқыту сапасын жақсартуына көмек бере алады. Топтық әрекеттестіктегі рефлексия тәжірибе арқылы мұғалімдер бір-бірін мұқият тыңдай алады, бұл олардың өз жұмысы туралы жан-жақты түсінік алуына мүмкіндік береді [5]. Егер тәжірибе жақсармаса, жақсы нәтижелерді алу үшін іс-әрекетке қандай өзгерістер енгізу керек - деген сұраққа мотивация болады. Ғылыми зерттеулер нәтижесінде тұлға мен ұжым арасындағы қатынас дамуының кең тараған үш түрі анықталады. Біріншіде, тұлға ұжымға бағынады (конформизм); екіншіден, тұлға мен ұжым бір-бірімен үйлесімді қатынаста (гармония) болады; үшінші, тұлға ұжымды өзіне бағындырады (лидерлік) [6]. Осыған байланысты болашақ педагог-психологтердің рефлексиясын тиімді дамыту процесінде студенттердің кәсіби өсу және өзіне-өзі жетілдіру мотивтері болуы керек. Тұлға дамуында жетекші рөл – тәжірибеде [6; 24]. Мысалы, тренинг барысында, басқаны қабылдап, әртүрлі қарым-қатынастар жасау кезінде адамдар бірін-бірі бағалап, бірімен-бірі не жағымды (симпатия, ұнамды), не жағымсыз (антипатия, ұнатпау) эмоциялық қарым-қатынас орнатады. Эмоциялық қатынастар іскерлік, ұжымдық, рөлдік, қатынастарға өз әсерін тигізеді [7]. Қорыта келгенде, рефлексияның

болашақ мамандардың ақпараттық мәдениетінің негізінде креативтіліктерін жетілдіру өзекті болып есептеледі.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы 15 окт. 2022 01:44:18<https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669>
2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: «Прогресс», 1994. www.koob.ru
3. Сейітқазы П.Б. Болашақ мұғалімдерді БАҚ арқылы тәрбие үрдісіне дайындаудың ғылыми-теориялық негіздері: п.ғ.д.дисс.авторефераты. Астана, 2009ж.
4. Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы: Оқулық – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2012. – 492 б. ISBN 978-601-217-396-3
5. Лукас Э. Учебник логотерапии. Представление о человеке и методы. 350 стр. 2020. ISBN 978-5-89353-587-7
6. Бабаев С.Б., Оразов Ш.Б., Бабаева Қ.С. Педагогика: жалпы негіздері және тәрбие теориясы. Оқу құралы. – Алматы: Заң әдебиеті, 2008. – 124 б. ISBN 9965-813-41-8
7. Танибергенова А.Ш., Ишенгельдиева М.Г. Психологиялық тренинг: Практикалық нұсқау: әдістемелік құрал / ред. Кусаинов Ғ.М. – Алматы: TechSmith баспасы, 2021. – 136 б., Б.129. ISBN 978-601-342-610-3

ЖАСӨСПІРІМДІК КЕЗЕҢДЕГІ АТА-АНАДАН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЕПАРАЦИЯЛАНУДЫҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Дулат Жанель Дулатқызы

B041 – Психология мамандығының
1 курс студенті, М.С. Нәрікбаев атындағы
КАЗГЮУ, Астана қ., Қазақстан
zhanel.dulatkyzy@icloud.com

Ерденова Нұрай Қанатқызы

B041 – Психология мамандығының
1 курс студенті, М.С. Нәрікбаев атындағы
КАЗГЮУ, Астана қ., Қазақстан
erdenovanurai181@gmail.com

Еркен Әйгерім Ернарқызы

PhD, М.С. Нәрікбаев атындағы
КАЗГЮУ, Астана қ., Қазақстан

Бала мен ата-ана қарым-қатынасындағы біршама маңыздылығы зор процесс сепарация болып табылады. Сепарация – баланың жеке дамуы барысында пайда болатын әлеуметтік-психологиялық процесс. Бұл процестің арқасында баланың жеке өмір сүруге, өзінің қажеттіліктерін толық қамтамасыз етуге қажетті қабілеттері шыңдалады. Сепарацияның түрлері мен маңыздылығын автор осы мақалада көрсетіп, зерттеу нәтижелері арқылы өз көзқарасымен бөліседі. Бұл мақалада автор сепарация процесінің қазіргі таңдағы өзектілігіне тоқтала отырып, оның жасөспірімдер мен ата-ана өміріндегі орнын анықтаған. Жасөспірімдер арасында олардың ата-аналарымен қарым-қатынастарына байланысты зерттеу нәтижелері көрсетілген. Сонымен қатар, сепарация процесінің сәтті өтуі үшін тек баланың ғана емес, ата-ананың да психологиялық тұрғыда дайын болуы қажет екені көрсетілген. Осыған байланысты атаана мен баланың арасындағы қарым-қатынастың жақсы жаққа өзгеріп, дамуына ата-ана тікелей өз әсерін тигізетінін көре аламыз. Жасөспірімдердің эмоционалды және функционалды тұрғыда атаанасынан тәуелсіз бола алуы маңызды. Сондықтан, әр баланың әлеуметтену процесіндегі үлкен рөлді ата-ана дұрыс атқара білуі қажет. Бұл процестің дұрыс жүрмеуі - аяқталмаған сепарацияға алып келеді. Нәтижесінде, бала ата-анасына деген байланушылықтан арыла алмай, болашақта өміріндегі көптеген салалардағы туындаған мәселелерді шешуде қиындықтармен тоғысады.

Сепарация тақырыбы тек қазіргі таңда емес, әрқашан да өзекті болған. Бірақ бұл тақырып осы күнге дейін толық ашылып, қозғалған емес. Сондықтан ересек буын мен жастар арасындағы тәрбие мен олардың көзқарастары арасындағы айырмашылықтар көп кездеседі. Біз ішінара сепарациялану барысында болғандықтан, бұл тақырып біз үшін де, біздің қоғам үшін де өзекті. Мақалада ата-анасынан психологиялық сепарациялану процесі әртүрлі жүріп жатқан мектеп оқушылығының атаанасымен қарым-қатынасы зерттеледі. Сонымен қатар, қыздар мен ұлдарды салыстырғанда, олардың ата-анасынан сепарациялану процесі әртүрлі жүретінін ескеру маңызды. Зерттеу жүргізушілері Хоффманның (1984) PSI сауалнамасын қолданып, әрбір

отбасындағы ата-ана және бала қарым-қатынасының психологиялық-эмоционалдық түрі мен сепарациялану деңгейі бойынша ерекшеленетінін жазады. Сауалнама нәтижелерінен ата-анасынан психологиялық бөліну дәрежесі жоғары оқушылар саны көбірек екенін көре аламыз.

Өткізілген зерттеу барысында жас жеткіншектердің ата-анасының қолдауына және мақұлдауына мұқтаж екені анықталды. Оқушылардың 50%-ы ата-анасын дос ретінде қабылдай алатынын және өмірлеріндегі олардың маңыздылығы жоғары екендігімен келісті. Қатысушылардың 90%-ы анасының өміріндегі ең жақын тұлға екенін айтса, 80%-ы әкесі туралы дәл осындай ойда. Зерттеу қорытындыларында оқушылардың 20%-ы ата-анасынан әрқашан қолдау күтенінін айтса, 17,5%-ы олардан эмоционалды тұрғыда тәуелсіз екенін атап өткен.

Сепарация процесі көптеген әлеуметтік-психологиялық факторларға тәуелді болып табылады. Жасөспірімдік шақта ата-анадан сепарацияланудың 3-4 түрі болады. Егер сепарация сәтті өтіп, процесс барысында қатты қиындықтар туындаса бұл - “функционалды” түрі. Ал бала мен ата-ана арасында эмоционалды тығыз қарым-қатынас болса, өзара тәуелділік болса “дисфункционалды-тәуелді”, эмоциялар жоғалып, қарым-қатынаста алшақтаулар туындаған болса - “дисфункционалды-тәуелсіз” түрі. Зерттеу нәтижелері және тұлғаның қалыптасу нұсқалары сепарация барысындағы ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастардың өзгеру мүмкіндіктерінің алуантүрлілігін көрсетеді.

Мақаланың практикалық құндылығына келетін болсақ, ата-ана да баланың ересек болатынын қабылдауы өте маңызды. Әрбір ата-ана баласының болашағына алаңдайды және оны әрқашан қорғап-қолпаштауға дайын. Бірақ мақаладағы зерттеу арқылы отбасының бұл іс-әрекеті дер кезінде тоқтауы қажет екенін түсінеміз. Бала өзінің құқықтары мен міндеттерін біліп өсуі тиіс, сонда ол әр басқан қадамы мен айтқан сөзіне өзі жауапты екенін түсінеді, әрі ата-ана мен бала арасында болып тұратын даулар азайып, өзара түсінушілік пайда болады. Мысалы, мақалада оқушылардың 80%-ы ата-анасымен сирек сөзге келетіні, ал 35%-ы ата-анасымен мүлде дауласпайтыны көрсетілген және олар ата-аналарын түсінеді, оларға деген қарым-қатынасы жақсы. Себебі, бұл оқушылардың отбасы балаларының ересек болуына және сепарация процесіне дайын. Сондықтан, ата-аналар балаларымен бірге болып, оларға қолдау көрсетумен қатар, тәуелсіз болуға мүмкіндік беруі керек. Нәтижесінде сепарация сәтті өтсе, болашақта бала жауапкершілікті өз қолына ала білетін, психологиялық және материалдық тұрғыда дербес тұлға бола алатыны анық.

Мақалада зерттеушілер алынған деректерді “когнитивті компонент” және “мінез-құлық” шкалаларына сәйкес деген қорытындыға келді. Бұл Хоффманның (1984) сепарацияның құрылымдық моделімен сәйкес келеді және ол психология ғылымында ең кең таралған құрылымдық модель болып саналады.

Мақалада ата-ана мен баланың арасындағы қарым-қатынаста көзқарастар мен дүниетанымдарының әртүрлі болуы, яғни, жеке ойдың ата-ананың әсерінен емес, қоршаған ортамен, ата-анамен қарым-қатынас барысында қалыптасқан болса сепарация процесі сәтті аяқтала алады. Бірақ кейде баланың ойы мен көзқарасы мақсатты түрде ата-анасынан әлдеқайда өзгеше болса, бұл аяқталмаған сепарацияның және тәуелділіктің белгісі деп айта аламыз.

Қорытындылай келе, баланың әлеуметтік-психологиялық тұрғыда сепарациялануы маңызды процестердің бірі болып табылады. Сепарация жасөспірімнің ересектік өмірге қадам басыында үлкен рөл атқарып, жеке тұлға болып қалыптасуының негізі болып табылады. Ол жасөспірімнің болашақта өз өміріне

жауапкершілік алуына, қоғамда өзін ұстануына жауап береді және бұл процесте ата-ананың тәрбиелік қызметі маңызды орын алады. Сепарация міндетті түрде өтілуі тиіс процесс, сондықтан, бұл кезеңге салғырт қарамай, қажетті шаралар қолданылуы керек. Сепарация - тұлғаның ортаға бейімделген, саналы түрде интелегентті адам қалыптасуының түп негізі болғандықтан, ата-ана осы кезеңнің әртүрлі салдарын қарастыра отырып, баласының өміріне баласына тек пайда әкелетін тәжірибе беруге тырысуы керек. Мақалаға сүйенетін болсақ, оқушылардың ата-анасына деген қарым-қатынасы мен сүйіспеншілігі әртүрлі. Сонда да олар ата-анасымен үйлесімді қарымқатынаста. Осы арқылы біз сепарацияның дұрыс өтіп жатқанына және атаана да, бала да бөлінуге дайын екеніне көз жеткіземіз. Сонымен қоса атаана әрқашан баласына эмоционалды қолдау көрсете алуы қажет.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Салгапаров М.Р. Жасөспірімдік кезеңдегі ата-анадан психологиялық сепарацияланудың эмпирикалық ерекшеліктері. 2 курс аспиранты. Федералдық мемлекеттік бюджеттік жоғары оқу орны «У.Д. атындағы Қарашай-Черкес мемлекеттік университеті. Алиева (Қарачаевск қ.). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/empiricheskie-osobennosti-psihologicheskoy-separatsii-ot-ro-diteley-v-period-yunosti>

2. Потапова Ю.В., Жастық шақта эмоционалды сепарацияны қалыптастырудың гендерлік ерекшеліктері. Омбы мемлекеттік медициналық университеті. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-formirovaniya-emotsionalnoy-separat-sii-v-yunosheskom-vozraste>

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ФОН ФАББИНГА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Гитихмаева Людмила Магомедовна

докторант кафедры психологии,
Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
Enu.psychologists@gmail.com

Мамбеталина Алия Саткагановна

кандидат психологических наук, профессор,
Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

В современном обществе процесс общения людей часто дополняет «универсальный посредник» в виде мобильных и цифровых технологий, которые предоставляют человеку новые возможности передачи информации и установления коммуникативных связей.

Поколение, в настоящее время взрослеющее вместе с развитием техники, применяет большое количество гаджетов для связи - предметов и программ, позволяющих быстро коммуницировать с другими людьми в любом количестве, в любое время и на любом расстоянии, используя формат аудио- видео, текстовых сообщений и онлайн связи (сотовые телефоны, смартфоны, компьютеры, социальные сети, блоги, чаты, форумы, программы общения WhatsApp, Telegram, ZOOM, Viber и др).

Вместе с увеличением количества ресурсов общения психологи всего мира констатируют изменения, происходящие в самой структуре коммуникации и возникновение нового социально-психологического феномена - фаббинга.

Фаббинг (от «phone» - телефон и «snubbing» - пренебрежение) - проявление пренебрежения живым реальным общением с другим человеком с помощью телефона, привычка отвлекаться на свой гаджет во время разговора с собеседником [1].

Исследователи фаббинга (T.N. Bradbury, F.D. Fincham, S.R. Beach, M.E. David, J.A. Roberts, K. Steinmetz, S.M. Coyne), изучающие явление фаббинга с момента его первого описания в 2012 г., приходят к выводу, что данному явлению подвержены все социальные, возрастные, этнические, гендерные группы и слои населения. Фаббинг оказывает влияние на процесс межличностного взаимодействия партнеров общения, оценку близости, теплоты социальных контактов, удовлетворенности социальными отношениями и самооценку в процессе общения [2,3].

Проявление фаббинга в различных сферах человеческой активности так же оказывает негативное влияние на романтические отношения и устойчивость семейных связей (B.T. McDaniel), учебные достижения в школе и в вузе

(Т.М. Ермолаева, А.А. Шамраева, Ю.А. Васильева), трудовую дисциплину и отношения в коллективе (В.О. Шахов, М.В. Сапоровская, О.А. Екимчик) и т.д. [4,5].

Отмечая актуальность данной темы, исследователи описывают как сам процесс фаббинга, его предикторы, так и последствия, вызываемые им, рассматривая большой спектр вопросов его возникновения и вхождения в культуру общения разных социальных групп.

Нами же, было проведено исследование с целью изучения эмоционального фона фаббинга среди молодежи Казахстана. Для этого была разработана анкета, содержащая 30 вопросов о частоте столкновения с явлением фаббинга в жизни респондентов, персональном опыте действий фаббинга, эмоциональном отношении к проявлениям фаббинга от различных возрастных групп. Респонденты оценивали действия реагирования на фаббинг и возникающие при этом эмоциональные переживания.

Вопросы анкеты были представлены через платформу Google-форм 70 респондентам в возрасте 18-35 лет (58% женщин, 42% мужчин), по социальному статусу представленные тремя группами - студенты (47%), работающие (45%) и безработные (8%).

Рассмотрим полученные результаты, представленные в виде диаграмм и описания к ним по вопросам, требующим особого внимания и в виде текстового описания по всем остальным вопросам.

Оценивая частоту использования мобильного телефона, респонденты отмечают, что данный гаджет используется каждый день, но с различным количеством часов: 3-6 часов каждый день (47%), 6-9 часов (26%), до 3 часов ежедневно (11%), весь день (16%).

При этом, отвечая на вопрос об изменении своего взаимодействия с телефоном, респонденты отмечают, что стали использовать его чаще (66%). Не задумывались об изменении времени взаимодействия с телефоном 18% респондентов, контакт с сотовым телефоном остался в привычных временных рамках у 16% респондентов.

100% респондентов отметили, что во время любого живого общения с другим человеком телефон находится в зоне доступности (в руках, в кармане, перед собой на столе). При оценке ситуаций фаббинга, то есть отвлечения от живого общения с ними на сотовый телефон у другого человека, респонденты отметили, что с различной частотой сталкивались с подобными ситуациями. Рассмотрим частоту проявления фаббинга по отношению к респондентам и отобразим ее на рис.1. «Частота проявлений фаббинга по отношению к респондентам».

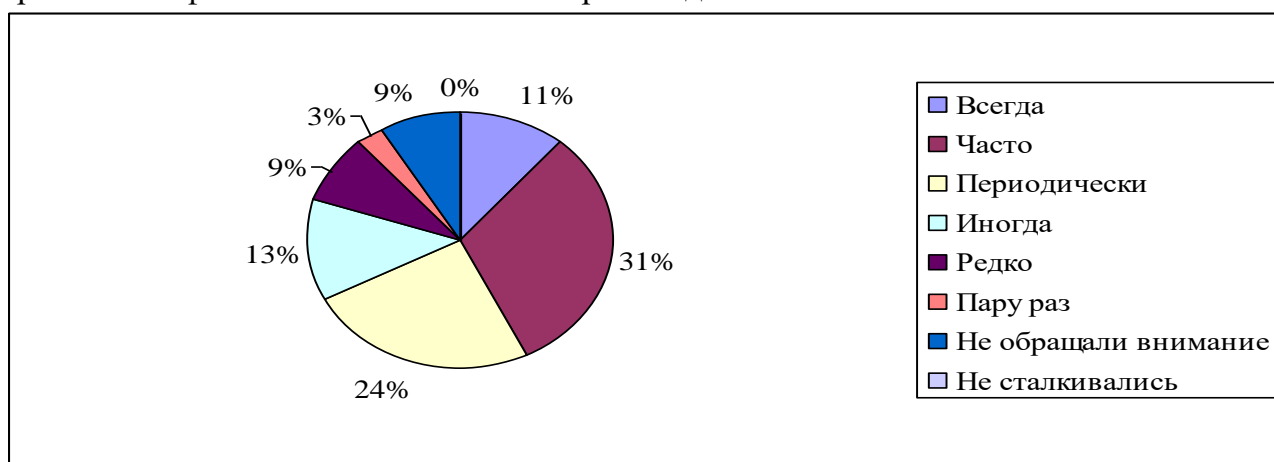


Рис.1. Частота проявлений фаббинга по отношению к респондентам

Таким образом, исходя из рис.1. можно отметить, что 91% респондентов сталкивались с явлением фаббинга и обращали на него внимание, 9% респондентов не обращали внимание на проявления фаббинга в межличностном общении. Так же можно отметить, что фаббинг, по мнению респондентов, проявляется часто (31%), периодически (24%), иногда (13%), всегда (11%), редко (9%). Пару раз с явлением фаббинга столкнулись 3% респондентов, пункт «не сталкивались» выбран не был, несмотря на его наличие.

При оценке собственного проявления фаббинга в межличностном общении ответы респондентов разделились следующим образом и представлены на рис.2. «Частота проявления фаббинга респондентами»

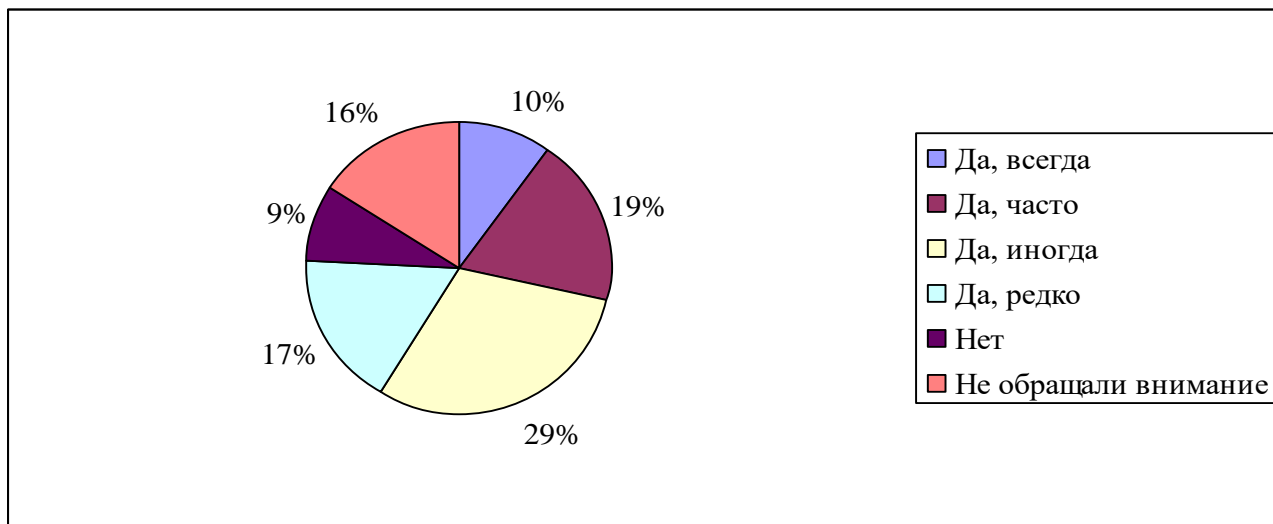


Рис.2. «Частота проявления фаббинга респондентами»

Таким образом, рис.2. показывает, что 75% респондентов отвлекаются на телефон во время непосредственного общения с другими людьми, 16% не обращают внимание на эти действия, а 9% респондентов не демонстрируют поведение фаббинга.

Частота отвлечения респондентов на собственный телефон (75%) при живом непосредственном общении с другим человеком также варьируется: иногда (29%), часто (19%), редко (17%), всегда (10%).

Исходя из рисунков 1 и 2, можно отметить, что не проявляют фаббинг 9%, но сталкиваются с фаббингом 100%. На фаббинг по отношению к себе не обращают внимание 9%, но на собственные действия фаббинга не обращают внимание 16% респондентов.

Можно сделать вывод о том, что явление фаббинга часто проявляется в молодежной среде и отмечается самими участникам процесса коммуникации и при этом существует расхождение в восприятии личных действий фаббинга по отношению к другому человеку и фаббинга по отношению к самому респонденту.

Оценивая собственный эмоциональный фон, возникающий при столкновении с действиями фаббинга, респонденты демонстрируют целый спектр эмоций, среди которых преобладает желание прекратить разговор (21%), ощущение безразличия по отношению к респонденту от собеседника, совершающего действия фаббинга (17%), беспокойство (17%), злость (16%), печаль (9%), равнодушие к ситуации (9%), гнев (4%), тревогу (3%).

3% респондентов отмечают радость от поведения фаббинга и 1% не испытывает никаких эмоций в ситуации фаббинга. Данные результаты можно представить на рис.3. «Эмоциональный фон респондентов при столкновении с фаббингом».

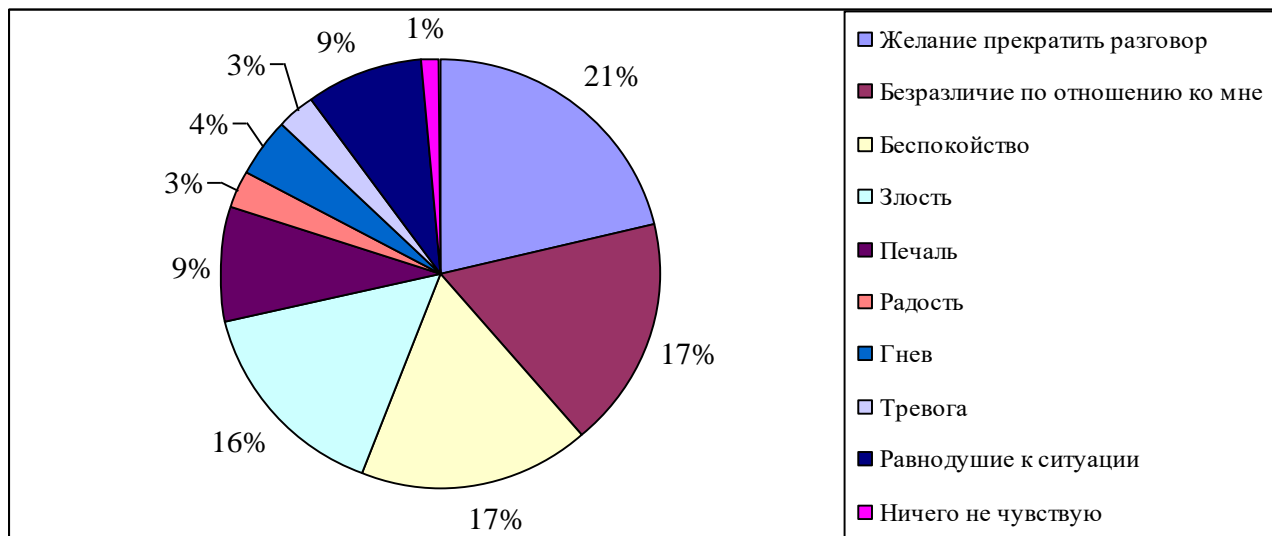


Рис.3. «Эмоциональный фон респондентов при столкновении с фаббингом»

При этом существуют различия в процентной оценке эмоционального фона, когда респонденты оценивают каждую эмоцию отдельно. Так, отмечают, что испытывают гнев уже 26% респондентов, тревогу и напряжение - 44%, а 78% хотят прекратить разговор с собеседником.

Отвечая на вопрос об оценке своего поведения, респонденты отмечают, что не задумываются над собственным поведением фаббинга и не переживают, что могут вызвать негативные эмоции у своих собеседников (56%). Отмечают, что им безразличны эмоции собеседника 26% респондентов, а 18% задумываются над эмоциями собеседника и контролируют проявление фаббинга.

При описании действий, совершаемых респондентами в ситуации фаббинга, можно выделить три группы реакций: внешнее отсутствие реагирования (54%), одновременное использование собственного гаджета (32%), высказывание недовольства поведением собеседника (14%). При этом существуют различия в реакции на поведения фаббинга от представителей разных возрастных групп.

В ситуации фаббинга со стороны людей младшего возраста замечания о поведении и взаимодействии с телефоном собеседника делают уже 25% и проявляют аналогичное поведение фаббинга 46% респондентов.

При фаббинге со стороны сверстников начинают взаимодействовать с собственным гаджетом 62%, а замечания высказывают 18% респондентов.

При фаббинге от лиц старшего возраста все 100% респондентов отмечают, что не проявляют внешней реакции, не используют свой мобильный телефон и не высказывают замечания по его использованию собеседнику.

Описывая ответную реакцию собеседника на проявления фаббинга в его сторону, респонденты указывают на то, что замечали аналогичное частое (57%) и периодическое использование телефона (12%). 31% респондентов не обращали на эти действия внимания, не замечали использование телефона собеседником.

Можно отметить, что 14% респондентов часто получали замечания об использовании телефона во время бесед с собеседником, 28% респондентов

однократно слышали такие замечания, а 58% не сталкивались с замечаниями про поведение фаббинга.

Оценивая желательность личной коммуникации и отсутствие проявлений фаббинга, 91 % респондентов подчеркнули, что не хотят сталкиваться с явлением фаббинга в общении с близкими людьми и друзьями, 9% отметили, что легко воспримут проявление фаббинга при личных контактах.

Таким образом, явление фаббинга распространено в молодежной среде и вызывает большой спектр эмоций негативного фона. При этом существуют различия между оценкой персонального поведения фаббинга и фаббинга, направленного на самого респондента. Оценивая эмоциональный фон фаббинга целесообразнее оценивать все эмоции по отдельности, для большей достоверности и полноты оценивания. Проблема фаббинга достаточно молодая и может быть подробно изучена с позиций оценки предикторов поведения фаббинга, гендерных и этнических различий.

Список использованных источников

1. Григорьев Н.Ю., Чвякин В.А. Фаббинг как неопределенное явление в структуре социальной девиантологии // Гуманитарий Юга России. 2021. №2. - С.27-36.

2. Рагозинская В.Г. Проблема фаббинга в психологии: обзор научной литературы // Известия высших учебных заведений. Уральский регион, 2021. - № 2. - С. 67-95.

3. Leggett C., Rossouw P.J. The impact of technology use on couple relationships: A neuropsychology perspective // International Journal of Neuropsychotherapy. 2014. Vol. 2 (1). pp. 44 - 99.

4. Шамраева А.А. Влияние фаббинга на эффективность учебного процесса в средней школе // Содержательные и процессуальные аспекты современного образования: Материалы III Международной научно-практической конференции, Астрахань, 10 марта 2021 года. - Астрахань, 2021. - С. 309-312.

5. Шахов В. О. Взаимосвязь фаббинга и психологического благополучия на разных возрастных этапах// Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие: материалы V Международной научной конференции: в 2-х томах, Кострома, 26–28 сентября 2019 г. Кострома, 2019. - С. 318-321.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ОЙЛАУ ПРОЦЕССИНІҢ ДАМУЫ ТУРАЛЫ ОЙЛАР

Тлеумбетова Сағыныш Тасболатқызы
7М01201 – Мектепке дейінгі оқыту және
тәрбиелеу мамандығының 2 курс магистранты,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
Sagynysh9908@gmail.com

Қартбаева Жайнагуль Жаншаевна
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

Ойлау өзге психикалық функциялар жүйесінде анықтаушы болып, олардың зияттануы мен ырықты сипатқа ие болуына ықпал етеді.

Балалар ақыл – ой әрекетінің тәсілдерін меңгеріп, “ойша” әрекет ету және өзінің пікірлерін талдау қабілетін жинақтайды. Ойлаудың дамуымен кіші мектеп жасының маңызды жаңа құрылымдары-талдау, әрекетінің ішкі жоспары, рефлексия – пайда болады.

Оқудың басталуымен ойлау баланың психикалық дамуының орталығына ауысады. Ойлау өзге психикалық функциялар жүйесінде анықтаушы болып, олардың зияттануы мен ырықты сипатқа ие болуына ықпал етеді.

Мектепке дейінгі жаста балалардың ойлауы дамудың өтпелі кезеңінде тұрып, көрнекі – бейнеліктен сөздік – логикалық, ұғымдық ойлауға ауысады. Бұл балалардың ақыл – ой әрекетіне екіжақты сипат береді: шынайы шындықпен және тікелей бақылаумен байланысты нақты ойлау логикалық қағидаларға бағынады. Бірақ формальды – логикалық пікірлер айтуға балалардың әлі шамасы келмейді [1].

Бала алдымен байланысқан тұтастық ретінде ойлайды. Бұл кезең синкритизм деп аталады. Синкритизм - оны жіктемей және бір затты екіншісінен бөлмей, баланың тұтастай ойлауына мүмкіндік беретін бала ойлауының ерекшелігі. Бала ойлауының синкреттік сипаты; яғни тұтастай жағдаяттармен, тұтастай байланысты бөліктермен ойлауды соншалықты күшті, ол тіпті оқушының сөз арқылы ойлауында да жалғаса береді және де мектепке дейінгі баланың ойлауын түрлендіретін формасы болып табылады.

Сөйлеудің дамуы ойлауды өзгертіп, жаңа формаларға көшіреді. Балада ойлаудың екі формасын байқағанда көрнекті жағдай немесе сөздің көмегімен – біз бұрын сөйлеу дамуында байқаған кезеңдерді өзгертуді көреміз. Алдымен, әдетте, бала әрекеттенеді, сонан соң сөйлейді, оның сөздері тапсырманы орындаудың іс жүзіндегі нәтижесі сияқты; бұл кезеңде бала сөздерінде ненің ерте, ненің кеш болатынын ажырата алмайды. Басқаша айтқанда, сөздер - іс жүзіндегі жағдайдың тек түйінді бөлігі болып табылады.

Бірте – бірте 4-5 жас шегінде бала сөйлеу мен ойлаудың бірлескен әрекетіне көшеді: балаға әсер ететін операция уақыты бойынша ұзарып, бірнеше кезеңдерге

бөлінеді; сөйлеу – эгоцентрилік түрінде, әрекет барысында ойлау пайда болады, кейінірек олардың толығымен бірігуі байқалады.[2]

Ойлау – қоршаған ортаны ми арқылы бейнелеудің жоғарғы түрі, тек адамға ғана тән ерекше күрделі танымдық психикалық үрдіс.

Сезім органдарымен қатар бізге тікелей түйсіну мен қабылдауға мүмкін болмайтын салаларды ашып беретін танымның ерекше тәсілі бар. Бұл тәсіл – ойлау.

Ойлау барлық жерде де қажет. Онда қорытынды жасау арқылы біз жасырын, қабылдауға мүмкін болмайтын заттардың қасиеттері мен арақатынасын табамыз.

Ойлау – бұл ерекше дәл, терең, толық жалпы және жанама түрде шындықты бейнелеуге, негізінен біздің түйсінуіміз бен қабылдауымызға мүмкін болмайтын заттар мен құбылыстардың арасындағы мәнді байланыстар мен қатынастарды бейнелеуге бағытталған сананың қызметі.

Адам ойлауы сөйлеумен бөлінбейтін байланыста. Ой тілден тыс, сөйлеуден тыс пайда болуы, өмір сүруі мүмкін емес. Біз сөзбен ойлаймыз, оларды дауыстап немесе іштей сөйлеміз, демек, ойлау сөйлеу түрінде іске асады.

А.Н. Леонтьев адамзат ойлауының жоғары түрінің сипатын, әлеуметтік тәжірбиенің, оның дамуының мүмкіншілігін атай келіп, былай деп жазды: “Адамның ойлауы қоғамнан тыс, тілден тыс, жинақталған адамзат білімінен тыс және олардың қалыптасқан ойлау іс-әрекетінің тәсілдерінен тыс өмір сүруі мүмкін емес. Жекелеген адам тілді, ұғымдарды, логиканы меңгере отырып, ойлау субъектісі болып табылады”. Ал, ойлаудың тұжырымдамасын ұсынғанда, ол бойынша арасында ұқсастық қатынастар болатындығын дәлелдеді .

Л.С. Выгодский баланың ақыл-ой дамуының екі деңгейін – актуалды даму деңгейі және жақын арадаға даму аймағын, атап көрсетті.

Ойлау – өте күрделі және жан-жақты психикалық іс-әрекет, оны сипаттау оңай емес. Адамдардың ойлау іс-әрекетінің айырмашылығы ойлаудың әртүрлі сапаларында аңғарылады. Олардың ішінде бірден бір маңыздыларына жататындар – ойлаудың мазмұндылығы, тереңдігі, сың тұрғысынан кеңдігі және т.б. [3].

Ойлау – бұл шындықтың жанама және жалпыланған көрінісі, заттар мен құбылыстардың мәнін, олардың арасындағы тұрақты байланыстар мен қатынастарды білуден тұратын психикалық қызметтің түрі.

Ойлаудың тереңдігі ойлауда ерекше маңызды қасиеттер мен сапалар, ереше маңызды байланыстар мен қатынастар бейнеленеді. Ойлаудың тереңдігі мен мазмұндылығы ойдың кеңдігімен де өлшенеді.

Ойлаудың дербестігі дегеніміз – адамның өзіне жаңа міндеттер қоя білуі, басқа адамдардың көмегінсіз бұл міндеттерді өзінің айырықша әдістерімен шеше білуі. Ойлаудың дербестілігі ойдың белсенділігінде, икемділігінде және сын тұрғысынан қарауында.

Ойлау – бұл адамның шындықты тануының ең жоғарғы деңгейі. Ойлаудың сенсорлық негізі – сезу, қабылдау және бейнелеу. Сезім мүшелері арқылы – бұл дененің сыртқы әлеммен байланысатын жалғыз арналары – ақпарат миға енеді. Ақпарат мазмұнын ми өңдейді. Ақпаратты өңдеудің ең күрделі (логикалық) түрі – ойлау қызметі. Өмір адамның алдына қоятын ақыл-ой міндеттерін шеше отырып, ол бейнелейді, қорытынды жасайды және сол арқылы заттар мен құбылыстардың мәнін біледі, олардың байланыс заңдылықтарын ашады, содан кейін осы негізгі әлемді өзгертеді

Ойдың икемділігі міндеттерді шешуде алынған біржақты, ескірген тәсілдерден еркін болу ептілігінде, міндеттерді шешудің жаңа тәсілдерін тез ұйымдастыру немесе таңдауында байқалады.

Сөйлеудің пайда болуымен ғана сол немесе басқа қасиеттерді қаылданатын объектіден алшақтатуға, оны түзетуге, оның идеясын немесе тұжырымдамасын арнайы қабатта бекітуге болады. Ой сөз арқылы қажетті заттық қабықты алады, онда ол тек басқа адамдар үшін және біз үшін тікелей қызметке айналады. Адамның ойлауы, қандай формада болса да, тілсіз мүмкін емес. Кез-келген ой сөйлеумен ажырамас байланыста туындайды және дамиды. Осы немесе басқа ой неғұрлым тереңірек және мұқият ойластырылған болса, соғұрлым ол айқын әрі анық болады. Сонымен, сөзде, ойдың қалыптасуында дискурсивті үшін ең маңызды қажетті алғышарттар бар, яғни, оларды пайымдау, логикалық бөліну және саналы ойлау. Сөздегі тұжырымдау мен біріктірудің арқасында ой жоғалып кетпейді. Ол ауызша немесе тіпті жазбаша сөйлеу тұжырымдамасында берік бекітілген. Сондықтан, егер қажет болса, осы ойға қайта оралып, одан да тереңірек ойлануға, оны тексеруге және оны басқа ойлармен байланыстыруға мүмкіндік бар. Сөйлеу процесінде ойларды тұжырымдау - оларды қалыптастырудың маңызды шарты. Бұл үдерісте ішкі сөйлеу деп аталатын рөл маңызды рөл атқара алады. Мәселені шешкен кезде адам дауыстап емес, өзімен сөйлескендей, өзімен-өзі сөйлеседі. Сонымен, адамның ойлауы тілмен, сөйлеумен тығыз байланысты. Ойлау ауызша формада болады.[4]

Ойлау – ең қиын психологиялық проблемалардың бірі. Выготский Л.С. өз жазбасында былай деген: «ойлауды дамыту сананың барлық құрылымында және психикалық функциялардың бүкіл жүйесінде басты орын алады. Мұнымен тығыз байланысты барлық басқа функцияларды интеллектуалдау идеясы, яғни. олардың белгілі бір кезеңде ойлау осы функцияларды түсінуге алып келетіндігіне, баланың өзінің ақыл-ой әрекетімен ақылға қонымды байланыста бола бастайтындығына байланысты олардың өзгеруі. Осыған байланысты автоматты түрде әрекет еткен бірқатар функциялар саналы, логикалық түрде әрекет ете бастайды. Баланың жеке басының құрылысы жүретін негізгі формальды қадамдар сияқты, бұл қадамдар оның ойлауының даму деңгейімен тікелей байланысты, өйткені баланың бүкіл сыртқы және ішкі тәжірибесі жүзеге асатын білім жүйесіне байланысты, оның сыртқы және ішкі тәжірибесі қандай психикалық аппараттың бөлшектеліп, талданып, байланыстырылып, өңделетіні де бар» [5].

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Б.П. Мырзатаева. Кіші мектеп оқушыларының психологиясы: Оқу құралы. – Қарағанды: 2016-118 б.
2. Психология: Адамзат ақыл –ойының қазынасы. 10 томдық, 1-том. Л.С. Выготский. Мәдени – тарихи тұжырымдама / Жетекшісі- акад. Ә.Н. Нысанбаев.- Алматы: “Таймас” баспа үйі, 2005- 464 б.
3. Сейталиев Қ. Жалпы психология: Оқу құралы.- Алматы: “Білім”, 2007.- 360 б.
4. Сейталиев Қ. Жалпы психология: Оқу құралы.- Алматы: “Білім”, 2007.- 360 б.]
5. Бурмистрова Е.В. Дидактикалық ойындар/ Логикалық зерттеулер арқылы ересек мектеп жасындағы балалардың логикалық ойлауын дамыту.-2019.-236 б.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ У ЛЮДЕЙ, ВЗАИМОДЕЙСТВУЮЩИХ С ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

Когай Изольда Александровна
студентка 3 курса, специальность 37.03.01 –
Психология, Российский Экономический
университет имени Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия
anthrophob@inbox.ru

Корецкая Ирина Александровна
кандидат исторических наук,
Институт государственной службы и управления
Российской академии народного хозяйства и государственной
службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия

Общение с виртуальными собеседниками может благоприятно сказываться на внутреннем состоянии людей. Возможно, в будущем, программы искусственного интеллекта смогут обучать человека разрешать конфликты, которые возникают в реальных отношениях с людьми. Использование искусственного интеллекта в быту уже помогает людям быстрее и легче справляться с повседневными задачами. В крупных предприятиях и компаниях возможности искусственного интеллекта могут позволить сократить затраты на обслуживающий персонал и сосредоточиться на развитии других отраслей. Так, современный рынок технологий предъявляет все более высокие требования к искусственному интеллекту, предполагающие наличие у того способностей, которые обычно относят к свойствам человеческого разума: понимание речи, способность рассуждать, решать проблемы, и т.д. В дальнейшем обучение искусственного интеллекта только расширит сферы его применения.

Феномен общительности наиболее исследован в российской социальной психологии такими авторами как Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Б.Д. Парыгин, В.Н. Панферов, Н.Н. Обозов [1] и др. Под общительностью принято понимать, прежде всего, вербальную активность: способность налаживать контакты, а также вести конструктивный диалог [2]. В восьмидесятых годах XX века А. Барр и Э. Файгенбаум [3] предложили определение искусственного интеллекта (далее – ИИ): «Искусственный интеллект – это область информатики, которая занимается разработкой интеллектуальных компьютерных систем, то есть систем, обладающих возможностями, которые мы традиционно связываем с человеческим разумом» [4]. К ИИ относят: программы обработки текста, машинное обучение, виртуальных агентов, экспертные системы и системы рекомендаций.

Для того, чтобы выяснить, проявляют ли люди с более низким уровнем общительности большую активность при взаимодействии с ИИ, чем люди с высоким уровнем общительности, мы провели эмпирическое исследование на базе комплексной психологической диагностики общения Акопова Г.В., Семеновой Т.В. [5] и самостоятельно собранного опросника, определяющего уровень активности взаимодействия с ИИ у респондента. Опросник содержит 19 вопросов, касающихся взаимодействия испытуемого с ИИ. Обработка результатов следующая: за каждый ответ начисляются баллы.

Выборка исследования составила 51 испытуемых: 35 девушек и 16 молодых людей в возрасте от 18 до 28 лет (средний возраст - 19,14 года). С целью проверки предположения о том, что люди с более низким уровнем общительности проявляют себя активнее при взаимодействии с искусственным интеллектом, чем люди с высоким уровнем общительности, выборка была разделена на 2 группы по уровню общительности согласно комплексной психологической диагностике общения Акопова Г.В., Семеновой Т.В. [5]:

- 1) Респонденты со средним уровнем общительности;
- 2) Респонденты с высоким уровнем общительности.

Результаты представлены на рисунке 1. Примечательно, что среди 51 опрошенного не оказалось ни одного испытуемого с низким уровнем общительности.

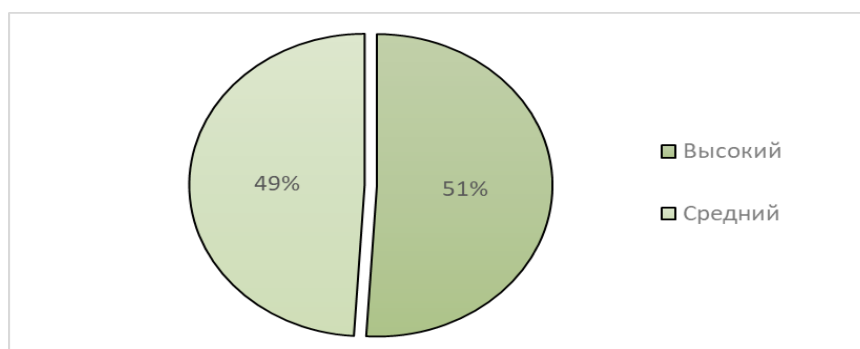


Рисунок 1. Распределение респондентов по уровню общительности

Автором статьи на основе разработанного опросника, направленного на изучение уровня взаимодействия с ИИ, были выделены основные уровни взаимодействия человека и ИИ:

- Развлекательный;
- Познавательный;
- Деловой.

На данной гистограмме (рис. 2) видно, что у респондентов со средним уровнем общительности преобладает развлекательный характер общения с ИИ.



Рисунок 2. Гистограмма: характер общения с ИИ респондентов со средним уровнем общительности

У респондентов с высоким уровнем общительности (рис. 3) тоже преобладает развлекательный характер взаимодействия с ИИ, а также познавательный, хоть и в меньшей мере.



Рисунок 3. Гистограмма: характер общения с ИИ респондентов с высоким уровнем общительности

С целью проверки гипотезы о том, что люди с более низким уровнем общительности проявляют себя активнее при взаимодействии с ИИ, чем люди с высоким уровнем были подсчитаны первичные статистические характеристики (среднее арифметическое - \bar{x} , стандартное отклонение – SD , медиана – M) для каждой подгруппы выборки (табл. 1).

Таблица 1. Первичные статистические характеристики исследуемых групп по уровню общительности и активности взаимодействия с ИИ.

Респонденты со средним уровнем общительности	
Общительность	Активность взаимодействия с ИИ
91	6,38
D 8,031189202	2,587147722
93	6,5
Респонденты с высоким уровнем общительности	
Общительность	Активность взаимодействия с ИИ
108,6153846	6,365384615
D 5,643239659	2,644079017
107	6

По уровню активности взаимодействия с ИИ респонденты со средним уровнем общительности превосходят респондентов с высоким уровнем всего на 0,5 балла, что является незначительным различием, поэтому, на наш взгляд, им можно пренебречь. Респонденты со средним и высоким уровнем общительности примерно с одинаковой степенью активности взаимодействуют с ИИ. Таким образом, можно прийти к выводу о том, активность при взаимодействии с ИИ не зависит от уровня общительности.

Анализ полученных эмпирических данных выявил, что значимой связи между показателями общительности и активностью взаимодействия человека с ИИ нет. В ходе проведения исследования была выявлена незначительная разница в показателе уровня активности при взаимодействии с ИИ. Таким образом была опровергнута гипотеза данного исследования. Исходя из этого можно сказать, что вне зависимости от уровня общительности люди пользуются ИИ в одинаковом объеме. Возможно, в скором будущем ситуация изменится в связи с лучшим развитием технологий, и люди будут чаще прибегать к общению с ИИ, чем на данный момент.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что его реализация может позволить разработчикам, занимающимся созданием и совершенствованием ИИ, улучшить работу алгоритмов так, чтобы программа подстраивалась под индивидуальные характеристики пользователя. Это, в свою очередь, поспособствует более активному внедрению ИИ в работы крупных компаний.

Список использованных источников

1. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений // Социальная психология личности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974
2. Соколова А.С. Специфика общения в профессиональной деятельности специалиста по социальной работе // Психология, социология и педагогика. 2012. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/02/231> (дата обращения: 05.06.2021)
3. Edward A. Feigenbaum The Age of Intelligent Machines: Knowledge Processing--From File Servers to Knowledge Servers [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20080629111950/http://www.kurzweilai.net/meme/frame.html?main=%2Farticles%2Fart0098.html> (дата обращения: 05.06.2021)
4. Искусственный интеллект. [https://www.tadviser.ru/index.php/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B4%D1%83%D0%BA%D1%82:%D0%98%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82_\(%D0%98%D0%98,_Artificial_intelligence,_AI\)](https://www.tadviser.ru/index.php/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B4%D1%83%D0%BA%D1%82:%D0%98%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82_(%D0%98%D0%98,_Artificial_intelligence,_AI)) (дата обращения: 05.06.2021)
5. Акопов Г.В., Семенова Т.В. Комплексная психологическая диагностика общения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.sneps.ru/kompleksnaya-psihologicheskaya-diagnostika-obshcheniya/> (дата обращения: 01.06.2021)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Устелимова Наталья Анатольевна

кандидат педагогических наук, и.о. доцента
кафедры иностранных языков филологического
факультета Евразийского национального
университета имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
natust_dezember@mail.ru

Қызылтай Жазира

студентка первого курса, специальность
«Промышленное и гражданское строительство»,
Евразийский национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
kuzyltaizhazira@gmail.com

Қуат Бақберген

студент первого курса, специальность
«Промышленное и гражданское строительство»,
Евразийский национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
kuatbarbergen@gmail.com

Изучение иностранного языка это с одной стороны увлекательный, но с другой стороны сложный и трудоемкий процесс. Владение иностранными языками несомненно открывает многогранные перспективы в учебе, в сфере труда, в общении и т.д. Специалисты, владеющие иностранными языками, бесспорно успешнее. Они конкурентоспособны и востребованы на рынке труда. В приоритете остаются его профессиональные знания и знания иностранных языков. В данной статье мы поднимаем вопрос трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся приступая к изучению иностранного языка. Цель статьи – на основе составленного нами опросника выявить реальные трудности, с которыми сталкиваются студенты первого курса неязыковых специальностей ВУЗа, а также разработать ряд рекомендаций по их преодолению.

Прежде всего необходимо дать определение понятию «иностраный язык», под которым понимается язык, на котором говорят жители другой для индивида страны [1]. Балыхина Т.М. трактует иностранный язык как язык другой страны, а также как учебный предмет, цель которого – формирование практических навыков и умений с целью коммуникации [2] Итак целью дисциплины «Иностраный язык» в университете является формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов, которое достигается путем формирования соответствующих умений и навыков во всех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме. В процессе работы над совершенствованием выше названных навыков и умений, студентами приобретаются знания по грамматической структуре языка, практические навыки использования грамматических конструкций в устном и

письменном общении. Грамматические навыки формируются на базе словаря, который включает в себя лексику из социально-бытовой коммуникативной сферы, социально – культурной коммуникативной сферы, образовательной и профессиональной сфер общения [3].

Как практика показывает, процесс овладением иностранным языком достаточно долгий и для большинства утомительный. Так, например, английский языка начинают учить учащиеся в казахстанских школах с пятого класса, однако к 11 классу у 90% уровень остается элементарный. Необходимо задуматься, почему так происходит. Несмотря на то, что на сегодняшний день методика преподавания иностранного языка развивается стремительно: учитываются все особенности, это и изучение иностранного языка как первого [4, 5], изучение второго иностранного языка [6.], изучение второго иностранного языка после английского, изучение неродного языка. [4] Предлагаются различные игровые приемы, которые перешли на новый цифровой уровень. Создаются обучающие платформы и приложения, внедряется «перевернутое обучение», «партнерское обучение», а также дистанционный формат обучения.

Исходя из этого, нами была определена цель нашего исследования: изучить и обобщить психологические трудности изучения иностранного языка, которые на сегодняшний день определены ведущими учеными - методистами и педагогами – практиками. Итак, изучив ряд авторов мы пришли к мнению, что на процесс изучения иностранного языка влияют способность человека к обучению, творческие способности, его темперамент, уровень развития памяти, мышления, восприятия и внимания. Нами было проведено анкетирование среди студентов первого курса архитектурно-строительного факультета, которым были заданы следующие вопросы:

1. Нравится ли вам изучать английский язык?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Свой вариант ответа
2. Какие сложности у Вас возникают при изучении данного языка?
 - a) небольшой словарный запас;
 - b) плохо понимаю грамматику;
 - c) не понимаю речь на слух;
 - d) не могу думать на английском языке.
 - e) свой вариант ответа
3. Распределите данные виды речевой деятельности (говорение. Аудирование, чтение, письмо) от простого к сложному, от 1 до 4
4. Ваша оценка по предмету «Английский язык» на данный момент обучения?
 - a) отлично;
 - b) хорошо;
 - c) удовлетворительно;
 - d) плохо.
5. Как Вы сами оцениваете свои знания по предмету «Английский язык»?
 - a) отлично;
 - b) хорошо;
 - c) удовлетворительно;
 - d) плохо.
6. Какие возможности у вас появляются в связи с овладением английского языка?

а) возможность смотреть фильмы, мультфильмы на английском языке без переводчика;

б) общаться с иностранными друзьями на английском языке;

с) читать газеты, литературу на английском языке;

д) извлекать информацию с помощью английского языка с зарубежных сайтов.

е) свой вариант ответа

7. Используете ли Вы знание по английскому языку для поиска необходимой информации в Интернете?

а) Да

б) Нет

8. Есть ли желание изучать английский язык?

а) Да

б) Нет

9. Ваши предложения по улучшению процесса обучения английскому языку.

Проанализировав данные ответы, мы пришли к выводу, что 70% респондентов с удовольствием изучают английский язык, и видят перспективы для себя в будущем. Основная сложность - недостаточный словарный запас, и при этом 75% жалуются на память, что не могут запоминать, так как не владеют техниками запоминания. 60% испытывают сложности с грамматикой, не понимают, как те или иные грамматические структуры можно использовать в аутентичной речи. 80% не умеют пересказывать и сводят в основном к простому зазубриванию текстового материала. 87% испытывают страх перед аудированием и называют его как самый сложный вид работы на занятии. Многие не слышат слова, хотя если читают скрипт к аудио заданию, эти слова они вспоминают и узнают. Для 63 % студентов сложно выполнять творческие письменные задания, так как мешает недостаточный словарный запас и есть сложности с построением предложений. 80% нравится работа с текстами, так как можно несколько раз перечитывать и это создает уверенность, что все получится. 41% нравится говорение, и их не смущает, что не всегда получается донести свою мысль. Их захватывает сам процесс, а также нравится быть услышанным. 39% не нравится говорение, так испытывают настоящий языковой барьер, не знают, что сказать и зачастую можно услышать, что я не знаю, что на родном языке сказать по данному вопросу, не то что на английском. 20% воспринимают говорение как задание, которые необходимо сделать и получить оценку. То есть остаются достаточно безразличными.

Исходя из полученных результатов, нами разработаны следующие рекомендации как для студентов, так и для преподавателей. Изучение иностранного языка — это двухсторонний процесс, в котором все являются активными участниками процесса. Студентам мы предлагаем:

- Иметь перед собой четкую цель изучения английского языка, несмотря на то, что данный предмет является обязательным.

- Использовать интеллектуальные игры для развития памяти и внимания [7].

- Заниматься английским языком систематически: желательно каждый день по 20-30 минут.

- Лексический материал, заданный учить, необходимо повторять несколько дней.

- Не использовать переводчики, а только словари. Желательно англо-английский вариант, таким образом будет развиваться словарный запас и формироваться мышление на английском языке.

- Вести свои словари.

- Использовать учебные приложения и обучающие платформы.

- Можно найти друга по переписке.
- Смотреть и читать на английском то, что больше всего нравится.
- Учить язык в хорошем настроении.

Преподавателям мы рекомендуем:

- Положительно настроить студентов на изучение иностранного языка. В нашем случае это английский язык.

- Помочь сформулировать цель и ожидаемые результаты. И в течение курса обращаться к данным записям и показать студентам, что при систематической работе эти цели и ожидания достигаются.

- Использовать разные виды работы: в группах, в парах, позволять студентам играть, двигаться в аудитории. Сам процесс должен занимать студента и привлекать к учебе.

- Используя базовый учебник дополнять его разными занимательными упражнениями, таким образом у студентов не будет соблазна использовать ответы с «ключей», так они будут понимать, что, не отработав и не изучив самостоятельно материал они не смогут принять активное участие на занятии в обсуждениях.

- Обязательно использовать современные интерактивные мультимедийные методы и приемы.

- Систематически проходить повышение квалификации.

- Быть доброжелательным и требовательным.

Таким образом, мы можем сказать, что изучение иностранного языка – это сложный процесс, основанный на закономерностях и законах психологии. Психологические особенности человека влияют на качество как изучения иностранного языка, так и обучения иностранному языку. Сам процесс обучения также влияет на изменение психологических особенностей человека: расширяется кругозор, меняется мышление, формируются новые умения и навыки, развивается память и мышление, совершенствуется когнитивный вид деятельности, развиваются навыки коммуникации. Несомненно, успешность освоения иностранного языка определяется совокупностью всех факторов: мотивационного, эмоционального, когнитивного, личностного, психофизиологического и интерактивного [8, 145].

Литература

1. URL:

https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA

2. Балыхина Т.М. Словарь терминов и понятий тестологии, М.: Русский язык, 2006. – 162 с. ISBN 5-8122-0156-0

3. Рабочая (модульная) учебная программ (Syllabus) по дисциплине ИYa 1103 (1) «Иностранный язык I» разработана на основании образовательной программы 6B07322 Промышленное и гражданское строительство

4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам, М.: Просвещение, 1991. - 222 с. ISBN 5-09-001716-6

5. Барановская Т.А. Особенности изучения иностранного языка // Современные наукоемкие технологии. – 2011. – № 1. – С. 53-55; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=26617> (дата обращения: 13.10.2022).

6. Abdullayeva N.S. Features of teaching of a second foreign language and the influence of psycho-cognitive characteristics of students on the process of teaching foreign

language in a non-linguistic university
<https://www.researchgate.net/publication/351096539>(дата обращения: 13.10.2022).

7. URL: <https://www.mosigra.ru/igry-na-pamyat-i-vnimanie-dlya-vzroslyh/>(дата обращения: 13.10.2022).

8. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 227 с. ISBN 978-5-534-04322-8.

ПРИЧИННЫЙ АНАЛИЗ ЮНЫМИ ЕДИНОБОРЦАМИ УСПЕХОВ И НЕУСПЕХОВ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аликин Марк Игоревич

аспирант 1 года обучения, специальность
5.3.1. «Общая психология, психология личности,
история психологии», Сибирский государственный
университет науки и технологий имени
академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия
pm2486@mail.ru

Лукьянченко Наталья Владимировна

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии и педагогики,
Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия

В детском возрасте на основе опыта проживания различных ситуаций формируются основы их понимания, используемые впоследствии в жизни взрослого человека. Полученный опыт преобразуется в текущее и будущее отношение к ситуациям, и, соответственно, в способы реагирования на них. При этом общий тон восприятия, происходящего может быть в большей мере оптимистическим или же пессимистическим.

Для детей, занимающихся спортом, особое значение имеют интерпретации их действий, усилий и полученных результатов. Можно выделить три самых важных агента оценки: родители, тренер, сам ребёнок. Для младшего школьного возраста родители становятся менее значимым агентом оценки, а учителя и тренера более весомыми, также в данном возрасте активно формируется самооценка. Это определяет актуальность вопросов о взаимосвязи и соотношении значимости интерпретаций и оценок тренера и собственных интерпретаций и оценок. Один из аспектов оценки ситуации заключается в видении причинно-следственных связей и интерпретации явлений исходя из них.

Согласно М. Селигману, основным механизмом, определяющим характер интерпретации происходящего, является каузальная атрибуция (причинное приписывание) [1]. Каузальная атрибуция, являясь когнитивным компонентом мотивации, в значительной мере определяет поведение [2, 3, 4]. Каузальная

атрибуция структурирует понимание ситуации в логике причинно-следственных связей. Эти связи используются для предсказания характера и результирующих эффектов последующих ситуаций.

Если рассматривать каузальную атрибуцию в её базовых характеристиках, то в качестве таких выделяют локус и стабильность приписываемых причин [5]. Локус отвечает за направленность атрибутирования, которая может быть внутренней (обращенная на субъект) и внешней (обращенная на внешний мир). Характеристика «стабильность» отвечает за вероятность повторения результата в будущем по мнению субъекта.

В общем виде можно определить два альтернативных стиля каузальной атрибуции, оптимистический и пессимистический. Оптимистический способствует мотивации достижения успеха, пессимистический определяет ориентацию на неуспешность.

При пессимистическом стиле атрибуции успех объясняется внешними, часто нестабильными причинами, например, случайностью, а неуспешным исходам ситуации приписываются внутренние причины (например, слабые способности). Пессимистический стиль способствует появлению ощущения беспомощности и приводит к отсутствию направленности на решение проблемы.

При оптимистическом стиле каузального анализа успеху приписываются внутренние стабильные причины, а неуспеху нестабильные внутренние (в этой ситуации мало постарался). Оптимистический стиль способствует концентрации на возможностях, ресурсах ситуации, ощущению способности на неё влиять.

Выше сказанное определяет актуальность исследования причинного анализа юными спортсменами ситуаций успеха и неуспеха в спортивной деятельности. Такое исследование было проведено нами на базе Красноярской спортивной школы единоборств.

В качестве методического обеспечения исследования использовалась анкета, имеющая шкальную форму ответов. Респондентам предлагалось проанализировать ситуации тренировки, общения с тренером, соревнования с точки зрения причинности успешных и неуспешных исходов. Респондент оценивал, насколько причина зависит от него, от тренера, и насколько он уверен в повторяемости данного исхода. Все оценки давались методом выбора значений на шкалах от «-3» до «3».

Математическая обработка данных состояла в проведении корреляционного анализа с использованием коэффициента Спирмена.

В исследовании приняли участие 71 единоборцев, занимающихся тхэквондо и боксом, в возрасте от 9 до 14 лет. Из них 50 мальчиков и 21 девочек.

В таблице 1 представлены значимые корреляционные связи между рассматриваемыми в исследовании параметрами каузальной атрибуции.

Рассмотреть их удобно по блокам.

Блок 1. Связи различных параметров каузальной атрибуции в ситуации тренировки. То, в какой мере приписывает юный единоборец тренеру ответственность за успех на тренировке, положительным образом связано с его уверенностью в положительные результаты тренировки. А то, в какой мере ответственность за успех на тренировке спортсмен приписывает себе, положительно связано с тем, насколько стабильным он считает неуспех.

Блок 2. Связи параметров каузальной атрибуции в ситуации тренировки с параметрами каузальной атрибуции в ситуации общения спортсмена и тренера.

То, насколько высоко юный спортсмен оценивает свой вклад в успех на тренировке, положительным образом связано с вкладом тренера в успешность общения и со стабильностью неуспешности общения с тренером (в восприятии респондента). Оценка вклада тренера в успех на тренировке положительно связана с оценкой вклада тренера как в успешное, так и в неуспешное общение, а также с оценкой вклада самого спортсмена в успешное общение и оценкой стабильности положительной результативности общения с тренером. Оценка стабильности успеха на тренировке положительно связана с оценкой стабильности успеха в общении. Оценка ответственности тренера за неуспех на тренировке положительно связана с оценками ответственностью результаты общения, как успешного, так и неуспешного.

Таблица 1. Корреляционные связи параметров каузальной атрибуции

		Тренировка				Общение				Соревнования			
		успех		неуспе		успех		неуспех		успех		неуспех	
Тренировка	успех			*			**		*	*	*	**	
			*		**	*	**	*		**		*	
							**			**	**		
	неуспех						**			*			
							**		**	**		**	
Общение	успех					*		**	*	*	**	*	*
							*	**	*	**	*	*	
									**	*	*	*	
	неуспех									*	**	*	**
												*	**
												*	**
Соревнование	успех										*	**	
											*	**	
												**	
	неуспе												

Примечание: я - фактор Я, т - фактор тренера, с – стабильность причины;

«+» - прямая корреляционная связь, «-» - обратная корреляционная связь;

* - уровень значимости 95%, ** - уровень значимости 99%.

Блок 3. Связи параметров каузальной атрибуции в ситуации тренировки с параметрами каузальной атрибуции в ситуации соревнований.

Оценка вклада спортсмена в успешность тренировки положительно связана с оценкой его вклада в результат соревнования, как положительный, так и отрицательный, и с его уверенностью в стабильности успеха в соревнованиях. Оценка спортсменом своей ответственности за отрицательный результат соревнований обратным образом связана оценкой вклада тренера в соревновательный успех. Оценка ответственности тренера за результат тренировки (положительный или отрицательный) положительно связана с оценкой ответственности тренера за любые результаты соревнований. Оценка стабильности положительного результата тренировки положительно связана с оценкой стабильности положительного исхода соревнований и своего вклада в него.

Блок 4. Связи различных параметров каузальной атрибуции в ситуации общения тренер-спортсмен.

Оценка собственного вклада в положительный исход общения положительно связана с оценкой вклада тренера в результативность общения, как положительную, так и негативную. Оценка вклада тренера в положительный исход общения положительно связана с оценкой вклада в отрицательный исход общения и уверенностью спортсмена в стабильности положительный исход общения.

Блок 5. Связи параметров каузальной атрибуции в ситуации общения с параметрами каузальной атрибуции в ситуации соревнований.

Этот блок наиболее богат положительными связями. Практически все параметры причинного анализа в ситуации успешного общения связаны со всеми параметрами каузальной атрибуции в ситуации успеха в соревновании. Оценка собственной ответственности за отрицательный исход соревнования положительно связана со всеми аспектами блока общения кроме показателя стабильности отрицательного исхода общения. Оценка собственной ответственности спортсмена за успешность общения обратным образом связана с показателем стабильности соревновательного неуспеха. Оценка ответственность тренера за неуспешное общение связана с оценкой его ответственности за результаты соревнований и оценкой собственной ответственности спортсмена соревновательную успешность. Уверенность ученика в стабильности непродуктивного общения положительно связана с оценкой ответственности тренера за соревновательный неуспех и оценкой стабильности соревновательного неуспеха.

Блок 6. Связи различных параметров каузальной атрибуции в ситуации соревнований.

Оценка стабильности соревновательного успеха положительно связана с оценками вклада в успех и самого спортсмена, и тренера. Оценка собственной ответственности за неуспех в соревновании положительно связана с оценками вклада, своего и тренера, в соревновательный успех и уверенностью в стабильности успеха на соревновании.

Из выше описанного следует вывод о том, что в каузальной атрибуции успешности различных аспектов спортивной деятельности системообразующим является блок причинного анализа продуктивности общения с тренером. Атрибутирование ответственности за результат общения между тренером и спортсменом детерминирует в итоге субъективную оценку меры собственной

ответственности за результат соревнования (в большей мере оптимистическую или пессимистическую).

Список использованных источников

1. Селигман М. Как научиться оптимизму. М.: Альпина Паблишер, 2018. 544 с.
2. Лукьянченко Н.В. Каузальная атрибуция как предиктор мотивации достижения успеха у школьников // Личность в изменяющихся условиях: сборник статей II Международной научно-практической конференции. Красноярск, 6-8 ноября 2013 года / Е.В. Гордиенко (отв. ред.); ред.
3. Лукьянченко Н.В. Каузальная атрибуция классного руководителя как предиктор стилевых особенностей педагогического управления// Социальная психология и общество. 2014. Том 5. № 4. С. 74–90.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с.
5. Weiner B. A theory of motivation for same classroom experiences. – Journal of educational psychology, 1979.Vol.71, no. 1. Pp. 3-25.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДРОСТОК: ЭМОЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Юлия Денисовна Магдалинова
студент 1 курса магистратуры Кубанского
государственного университета,
г. Краснодар, Россия

Светлана Сергеевна Игнатович
доцент, кандидат педагогических наук,
доцент каф. педагогики и психологи
Кубанского государственного университета,
г. Краснодар, Россия

Эмоции – наш повседневный спутник. Он не просто незаметно сопровождает ежедневного нас, но и оказывает постоянное внимание на наши мысли, действия. Подростковый возраст является сенситивным периодом развития и укрепления эмоциональной сферы. Да, это самый трудный и сложный возраст для становления полноценной личности. На первый план выходят эмоции и чувства, поэтому подростка так легко задеть. В связи с этим они очень ранимы, тревожны, вспыльчивы, иногда даже агрессивны. И их можно понять, ведь даже взрослому человеку не всегда приходится легко и комфортно жить. Подросток же только начинает осваивать новое пространство, осваивать новые обязанности. К сожалению не всегда всё проходит гладко, и из-за этого возможно появление дефекта эмоциональной сферы. Этот дефект проявляется в быстром угасании, поверхности чувств или их односторонности, бедности эмоциональной жизни. Очень важный момент в воспитании эмоций и чувств – необходимость научить их управлять чувствами,

подчинять их разуму, воле, научить сдерживать гнев, недовольство, а иногда и бурное веселье, ведь это основа эмоционального развития.

Исследователи отмечают, что эмоции человека важны для личного опыта: они относятся к действиям внутренней регуляции поведения.

Будучи субъективной формой выражения потребностей, эмоции предшествуют деятельности по их удовлетворению, побуждая и направляя ее. Эмоции выражают оценочное отношение к отдельным условиям уже на мотивационном уровне, тем самым способствуя или препятствуя осуществлению деятельности.

Разрабатывая эмоциональные теории, авторы уделяют значительное внимание рассмотрению сущности эмоций и дают свое толкование эмоций. Ученые относят их то к любому классу эмоциональных реакций, то только к одному, отделяющемуся от других, классам эмоциональных явлений.

Согласно Ильину, эмоциональная сфера личности – это многогранное образование, включающее, помимо самих эмоций разнообразные эмоциональные явления. К последним можно отнести эмоциональный тон, эмоциональные состояния, эмоциональные свойства личности, эмоциональные устойчивые отношения (чувства) [7]. Каждый из них, по мнению психологов, имеет дифференцированные признаки.

По мнению А. Валлона, эмоции в генезисе психической жизни проявляются раньше: «ребенок способен к психической жизни только благодаря эмоциям. Именно эмоции объединяют ребенка с его социальным окружением, в эмоциях осуществляется симбиоз органического и психического, происходит как бы «переливание» одного в другое» [5].

П.К. Анохин определяет эмоцию как «физиологическое состояние организма, имеющее ярко выраженную субъективную окраску и охватывающее все виды чувствований и переживаний человека – от глубоких травматизирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения» [9]. Эмоциональная сфера – это чувствительность, импульсивность и другие свойства, характеризующие силу и динамику проявления чувств [6].

С подростковым возрастом приходит дополнительная борьба за автономию и увеличение времени, проводимого со сверстниками, и меньше времени, проводимого с семьей. Подростки становятся менее эмоционально зависимыми от родителей, но эта эмоциональная автономия часто возникает после периода конфликтов и повышенного переживания негативных эмоций. Подростки часто испытывают больше негативного аффекта, чем младшие дети, но негативный аффект часто уменьшается в старшей школе. Однако девочки чаще испытывают более длительный период повышенного негативного аффекта, чем мальчики. Подростки склонны испытывать более экстремальные эмоции, как отрицательные, так и положительные, чем их родители, даже в ответ на одно и то же событие.

Подростков, уверенных в хорошем отношении родителей их друзья воспринимали как более общительных, кротких, более спокойных, также они реже испытывают стресс и лучше владеют своими чувствами. Таким образом, спокойные, ровные и надежные отношения в семье обеспечивают подростку эмоциональную поддержку в преодолении эмоциональных трудностей, в том числе при общении со сверстниками.

По мере взросления ребенка отношения с родителями становятся более равноправными. Важно в этот период стать другом для своего ребёнка. Также в этот

момент наблюдается ожидание родителей от детей более взрослых поступков и ответственности.

Что на счёт сверстников, Отношения с ними напрямую влияют на эмоциональное развитие подростка. Здесь подростки учатся управлять своими эмоциями, появляется возможность их выплеснуть. Если родителям не удалось стать другом подростку, то на помощь приходит общение со сверстниками. Здесь обеспечивается эффективная эмоциональная поддержка и защищенность в новых жизненных ситуациях. Это можно считать «светом в конце тоннеля», во время общения происходит укрепление самооценки и уверенности, получаемых вне семьи. Подросткам кажется, что сверстники лучше их понимают, а отношения равенства позволяют ощутить единство и поддержку. Однако не все подростки получают эту поддержку. Рассмотрим на примере звёзд и изгоев. Обычно популярные подростки имеют лучшего друга или подругу. А вот те, кто не симпатизирует никому, считают, что дружба не дает им поддержки, и что на друзей нельзя положиться.

Рост негативных эмоциональных переживаний в раннем подростковом возрасте связан со способностью к абстрактному мышлению. Подростки часто испытывают эмоциональный стресс в ответ на двусмысленные и воображаемые романтические разговоры, а их способность испытывать сложные и разнообразные эмоции еще больше способствует развитию абстрактного мышления. Когда подростки сталкиваются со все более абстрактными и сложными социальными проблемами, они часто ищут стабильную группу сверстников в качестве контекста для управления эмоциями. Позитивные отношения со сверстниками возникают из признания равенства и тенденции предлагать эмоциональную поддержку. Подростки, которых не принимают их сверстники, сталкиваются с многочисленными рисками, включая отсев из школы и правонарушения. Даже подростки, которых принимают сверстники и у которых есть близкие друзья, часто демонстрируют усиление негативных эмоций, таких как гнев и тревога, в контексте сверстников в подростковом возрасте. В целом, позитивные и поддерживающие отношения со сверстниками в подростковом возрасте способствуют здоровому эмоциональному развитию и психическому здоровью по мере того, как подросток вступает во взрослую жизнь.

Отношения на свиданиях также становятся заметными в подростковом возрасте, но подросткам все еще может быть трудно понять, что один человек может вызывать разные и противоречивые эмоциональные реакции. Поэтому свидания в подростковом возрасте часто характеризуются крайней эмоциональной изменчивостью. Партнеры по свиданию также склонны испытывать ревность, особенно когда они допускают ошибки в определении намерений своих партнеров.

Развитие личности важно для подростков по мере того, как они приближаются к взрослой жизни. Когда подростки или молодые люди изучают множество вариантов идентичности, они часто испытывают высокий уровень тревоги, но проявляют интерес к изучению этих вариантов. Подростки, которые рано принимают на себя определенную идентичность, обычно идентичность, пропагандируемую их семьей, имеют низкий уровень тревожности и не испытывают особых конфликтов в семейных отношениях. Подростки, которые не исследуют варианты идентичности, как правило, имеют низкий уровень мотивации и часто кажутся скупающими или апатичными. У них хуже отношения со сверстниками, и они подвергаются наибольшему риску проблем с психическим здоровьем во взрослой жизни. Наконец, молодые люди,

достигшие стабильного чувства идентичности, как правило, более чутки и более успешно справляются со своими эмоциями.

Психолог Джеймс Марсия разработал методику исследования подростком своей идентичности, в которой разные особенности характера рассматриваются с двух основных позиций: приверженности убеждениям и исследованию нового.

Марсия выделил четыре уровня развития идентичности, с которыми тесно связано эмоциональное развитие подростков:

- рассеянная идентичность – преданность духовным ценностям и жизненным целям у подростка отсутствует, а отсутствие нового оказывается либо поверхностным, либо тоже отсутствует;

- стадия предрешения – высокий уровень приверженности и крайне низкий уровень исследования; подростки принимают определенный набор ценностей и убеждений, не подвергая их сомнениям и не стремясь изучить;

- стадия моратория – ребенок выбирает для себя род занятий, разрабатывает схему общения с людьми и воспринимает определенные ценности; на этой стадии он занят исследованием новых возможностей и формированием своих убеждений;

- стадия достижения – завершающий этап развития, в ходе которого человек осознает себя как независимую личность и претворяет в жизнь свои убеждения, принятые им после периода исследования (моратория).

Подростки на стадии достижения осознали свою идентичность, они успешно приспосабливаются к разным условиям, умеют сопереживать людям. В обучении стремятся превзойти самих себя – часто выбирают сложные предметы, учатся целенаправленно и получают более высокие баллы, чем их сверстники. Они преуспевают и в других сферах жизни, демонстрируют творческий подход и уверенность в себе.

В отношениях со сверстниками пользуются популярностью. Они не склонны уступать давлению – возможно потому, что у них сформировались устойчивые убеждения. Они не склонны противоречить окружающим, полностью способны контролировать свои эмоции и ослаблять напряжение. Подростки, осознавшие свою идентичность, достигают близости с другими людьми и чувствуют свою связь с ними, поэтому умеют учитывать мнение окружающих, если им необходима помощь. Они способны пройти через сложности переходного возраста, сохраняя контроль над собой и уверенность в своих силах, что позволяет им справиться со сложными ситуациями.

Подростки в стадии моратория, считающейся стадией исследования в области мыслей и поведения людей, находятся в состоянии постоянного и хронического стресса, и им тяжело контролировать свои эмоции. Эта стадия самопознания наиболее нестабильна. Состояние кризиса может проявиться в их заинтересованности в сексуальности и употреблении наркотиков. Подростки в стадии моратория доверяют людям, оказывающим на них влияние гораздо меньше, чем своим сверстникам, они склонны подчиняться и тем и другим. Таким образом, они отходят от авторитетов, но еще не знают, куда направляются.

Подростки в стадии предрешения приобретают убеждения и принимают ценности, предложенные родителями. Они достаточно авторитарны и воспринимают мир через призму стереотипов, отчетливо чувствуют, что правильно, а что нет, и редко ставят под сомнение правильность собственной позиции.

«Родители должны представлять себе определенные модели и образцы своего поведения в общении с детьми. Сегодня очень важно учитывать современные

особенности воспитания и использовать самые передовые методы развития ребенка» [Игнатович А.В., Мамбеталина А.С. Особенности современного воспитания ребенка. Педагогика: история, перспективы. 2019. Том. 2. № 6. С. 07-11].

На этой стадии подростки реагируют на происходящее именно так, как ждут от них окружающие, что означает их стремление соответствовать ожиданиям авторитетных людей, следовать их указаниям. На этом этапе подростки менее всего страдают от беспокойства и неуверенности, часто бывают очень общительны и самоуверены, особенно девочки.

На стадии рассеянности личности подростки сталкиваются с трудностями во всех областях жизни: отношения с родителями становятся тяжелыми, к их ценностям они не проявляют никакого интереса; по обучению они не стремятся ни к каким целям, отказываются от сложных задач, обвиняют в неудачах не себя, а других или стечение обстоятельств, что типично при отсутствии внутреннего контроля. Они не популярны среди сверстников, особенно среди осознавших свою идентичность. Часто подвергаются чужому давлению, ведут легкомысленный образ жизни, за которым скрывают беспокойство и неуверенность кажутся скупающими и безжизненными, лишены мотивации, что может отражать их нежелание принимать устойчивые жизненные ценности.

А.В. Петровский писал: «Все что сложилось и отстоялось в личности, возникло благодаря совместной с другими людьми деятельности и в общении с ними и для этого предназначено. Человек включает в деятельность и общение существенно важные ориентиры для своего поведения, все время сверяет то, что он делает, с тем, что ожидают от него окружающие, справляется с их мнениями, чувствами и требованиями. Познавая качества другого человека, личность получает необходимые сведения, которые позволяют выбирать собственную оценку. Уже сложившиеся оценки «Я» есть результат сопоставления того, что личность наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Человек, уже зная кое- что о себе, присматривается к другому человеку, сравнивает себя с ним, предполагает, что и тот небезразличен к его личностным качествам, поступкам, проявлениям; все это входит в самооценку личности и определяет ее психологическое самочувствие» [8].

Список использованных источников

1. Абдюкова В. Психологические особенности социализации современного подростка: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.05. / Н.В. Абдюкова. К.: КДОУ, 2010. - 21 с.
2. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388с.
3. Бантышева О.А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта со склонностью лиц юношеского возраста к виктимному поведению / О.А. Бантышева // Вестник ЧГПУ им. Шевченко. – 2014. – С. 25–30.
4. Валюте В.К. Психология чувственных явлений. М., 1976.
5. Валлон А. Психическое развитие ребенка / Под ред. К.В. Тарасова.– Москва: «Просвещение», 1967.
6. Изард К. Эмоции человека. М., 1999.
7. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб., 2001.
8. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – Москва: Издательство политической литературы, 1982.

9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-izucheniya-emotsionalnoy-sfery-nachinayuschego-uchitelya/pdf> Дата обращения 04.04.2022.

10. Игнатович А.В., Мамбеталина А.С. Особенности современного воспитания ребенка. Педагогика: история, перспективы. 2019. Том. 2. No 6. С. 07-11

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ

Блинова Елена Евгеньевна

доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры психологии, Херсонский
государственный университет, г. Херсон, Украина
elena.blynova@gmail.com

Психологическая безопасность, как чувство защищенности в конкретной жизненной ситуации, как способность личности сопротивляться негативным влияниям, как представление человека о своих возможностях для преодоления сложных ситуаций, позволяет человеку сохранять высокий уровень психологического благополучия. Очевидно, что определенные личностные качества способствуют или препятствуют способности успешно управлять негативными событиями.

Понятие психологической безопасности достаточно широко представлено в контексте разных сфер жизнедеятельности: информационно-психологическая безопасность (Г.В. Грачов), безопасность образовательной среды и личности (И.А. Баева, В.А. Дмитриевский, О. Blynova, К. Kruglov, O. Semenov, O. Los, I. Porovuch), социально-психологическая безопасность (Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова, Т.В. Эксакусто) [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Интересной представляется модель психологической безопасности, предложенная Р. Янов-Бульман [8]. Чувство безопасности основано на трех категориях базовых убеждений, составляющих ядро окружающего мира в целом и отношения к людям: 1) Вера в то, что в мире больше добра, чем зла (отношение к окружающему миру и к людям); 2) Убежденность в осмысленности мира, в том, что события происходят не случайно, а под действием законов справедливости; 3) Убежденность в ценности собственного «Я» (самоценность, контроль, успешность).

В соответствии с субъектным подходом, психологическая безопасность зависит не столько от качества среды и условий жизнедеятельности, сколько от уровня развития самосознания личности, влияющего на успешность самореализации. Психологическая безопасность рассматривается как защищенность личности, чувство подконтрольности мира, что позволяет субъекту сохранять целостность, реализовывать свои цели и ценности, справляться с неблагоприятными условиями.

Теоретический анализ исследований, направленных на изучение связи между отдельными характеристиками личности и ее психологической безопасностью, показывает, что психологическая безопасность связана с уровнем осмысленности жизни, личностной зрелостью, ценностью, активностью, жизнестойкостью.

В эмпирическом исследовании приняли участие 29 студентов 1-2 курсов очной формы обучения университета г. Херсона.

Использованы такие методики: 1. Шкала базовых убеждений Р. Янов-Бульман [8] для изучения когнитивного компонента представлений о безопасности и уровня психологической безопасности личности. Определяет 8 категорий убеждений – доброжелательность мира (BW, benevolence of world), доброта людей (BP, benevolence of people), справедливость мира (J, justice), контролируемость мира (C, control), случайность как принцип распределения событий (R, randomness), ценность собственного «Я» (SW, self-worth), степень самоконтроля (SC, self-control), степень успеха или везения (L, luckiness). Следует отметить, что оригинальная версия методики не предусматривает расчета индекса психологической безопасности, однако в исследовании С.А. Богомаза [9] показана возможность получения суммарного индекса.

Тест «Смысложизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев). Данный тест используется для изучения содержательных характеристик осознанности жизни. Тест содержит несколько шкал. Шкала «Цели» отражает наличие значимых целей в будущем, шкалы «Процесс» и «Результат» показывают удовлетворенность своей жизнью в настоящем и прошлом. Шкала «Локус контроля-Я» отражает представление о себе как о личности, способной быть хозяином своей жизни, а шкала Локус контроля-Жизнь» говорит о восприятии жизни как процесса, который поддается контролю.

Для обработки полученных результатов использован коэффициент корреляции Спирмена. Получены такие статистически значимые коэффициенты. Представления о психологической безопасности коррелирует с такими показателями как: осмысленность жизни ($r=0,372$; $p<0,05$), ценности ($r=0,395$; $p<0,05$), «Локус контроля-Я» ($r=0,388$; $p<0,05$), «Локус контроля-Жизнь» ($r=0,403$; $p<0,05$). Можно сделать вывод, что чем более благополучными являются представления человека о психологической безопасности, тем выше уровень осмысленности жизни, более позитивным является взгляд на природу человека в целом. Также статистически значимы взаимосвязи получены с такими показателями, как «Цели» ($r=0,374$; $p<0,05$), «Процесс» (интерес и эмоциональная насыщенность жизни) ($r=0,396$; $p<0,05$). Соответственно, чем более позитивным является представление о психологической безопасности, тем выше стремление к личностному росту, принятие ответственности за свои поступки, выше уровень волевой регуляции, реализация внутренних ценностей, тем в большей степени жизнь воспринимается как интересная и эмоционально насыщенная. Также нужно отметить способность респондентов справляться с поставленными задачами, настойчиво и с оптимизмом преодолевать трудности на пути достижения цели, им свойственна уверенность в своих силах справляться со стрессовыми ситуациями, продолжать эффективно работать, не теряя душевного равновесия. Таким образом, представления о психологической безопасности позитивно коррелируют как с базовыми, устойчивыми характеристиками личности, отражающими способности личности к самосовершенствованию, так и с характеристиками личности, отражающими ее устойчивость, возможность противостоять негативным воздействиям.

Проведенный анализ полученных результатов показал, что наиболее высокие показатели личностных особенностей наблюдаются у респондентов с позитивным представлением о психологической безопасности, и у респондентов с позитивным отношением к миру, себе, другим людям, при этом у них проявляется низкий уровень

активности и удовлетворенности. Испытуемые имеют развитые личностные (субъектные) качества: высокий уровень осмысленности жизни, локуса-контроля-Я, стремление к личностному росту, что создает возможности эффективного преодоления неблагоприятных воздействий, сохранение целостности субъекта, что объясняется их позитивным мировосприятием. Наиболее низкие значения субъектных характеристик наблюдаются у респондентов с высокой удовлетворенностью, в то же время имеющих низкую активность и негативное отношение к себе и другим людям, что делает их еще более уязвимыми к угрожающим воздействиям.

Таким образом, личностные особенности, представленные развитыми ценностно-смысловыми ориентациями, локусом контроля-Я, стремлением к личностному росту обеспечивают позитивное отношение к миру, к себе, другим людям, высокий уровень активности и удовлетворенности, что создает возможности оценивать угрожающие и опасные ситуации как такие, которые можно преодолеть, адекватно оценивают свои возможности.

Список использованных источников

1. Грачев Г.В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита / Г.В. Грачев. – М.: Изд-во ПЕР СЭ, 2003. – 304 с.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психологическое сопровождение / И.А. Баева, Л.А. Гаязова // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – С. 30–40.
3. Дмитриевский В.А. Психологическая безопасность в учебных заведениях / В.А. Дмитриевский. – М.: Изд-во Педагогическое общество России, 2002. – 202 с.
4. Blynova O., Kruglov K., Semenov O., Los O., Popovych I. Psychological safety of the learning environment in sports school as a factor of achievement motivation development in young athletes // Journal of Physical Education and Sport (JPES). – 2020. – Vol.20 (1), Art 2. – Pp. 14–23. DOI:10.7752/jpes.2020.01002
5. Зинченко Ю.П. Психологическая безопасность личности и общества в современном информационном пространстве / Ю.П. Зинченко, Л.А. Шайгерова, Р.С. Шилко // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 2. – С. 48–59.
6. Зотова О.Ю. Концептуальные представления о социально-психологической безопасности личности / О.Ю. Зотова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2010. – № 11. – С. 129–136.
7. Эксакусто Т.В. Психологическая безопасность в проблемном поле психологии / Т.В. Эксакусто, Н.А. Лызь // Сибирский психологический журнал. – 2010. – № 37. – С. 86–91.
8. Янов-Бульман Р. Шкала базовых убеждений / Р. Янов-Бульман / Психодиагностика толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. – М.: Изд-во «Смысл», 2008. – 172 с.
9. Богомаз С.А. Психологическая безопасность и ее измерение с помощью Шкалы базисных убеждений / С.А. Богомаз, А.Г. Гладких // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – №318. – С.191–195.

ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМУ

Досбембетова Айтгүл Алмасқызы

7М01201 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының 2 курс магистранты, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
Aitkul.1998@mail.ru

Туребаева Клара Жаманбаевна

педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

Танымдық белсенділік баланың психологиялық- денелік дамуының алғы шарты мен нәтижесі болып табылады. Танымдық қабілет балабақша балаларында білуге, көруге, ынта-ықыласы мен құштарлығының ерекше көрінісі. Қабілет арқылы балаларда жеке тұлғаны қалыптастыру ерекше орын алады. Мектепке дейінгі балалардың танымдық әрекетінің дамуы және ерекшелігін Н.К. Крупская, М. Монтессори, Е. Тихеева, М.М. Рубинштейн, А.И. Сорокина, Д. Поддьякова, Куликова, Козлова, отандық ғалымдардан Ж.И. Намазбаева, Т.С. Сабыров, Н.Д. Хмель т.б. зерттеулерінде бала дамуындағы мәнін және маңызын саралап көрсетті.

Ғалымдар С.Л. Рубинштейн, Д.П. Годовикова, Т.А. Куликова, А.И. Сорокинаның еңбектерінде балалардың білуге құштарлығының, танымдық қызығушылығының, коммуникативтік сұрақтары, түрткісінің дамуы танымдық белсенділігінің көрсеткіштері ретінде атаған.

Баланың танымдық қызығушылығы оның ойындарында, суреттерінде, әңгімелерінде және әртүрлі шығармашылық әрекеттерінде көрінеді. Қызығушылықты өтемеу және танымдық белсенділікті сапалы жаңа деңгейге көтеру үшін ересектер балалардың тәуелсіз іс-әрекетін дамытуға жағдай жасауы керек, ақпарат алу құралдары мен көздерін игеруді қамтамасыз етуі керек. Мектеп жасына дейінгі балалардағы танымдық белсенділіктің даму проблемасын зерттеуде педагогика мен психология саласындағы көптеген зерттеушілер жақындады, бірақ соған қарамастан олар оны әртүрлі аспектілерде қарастырды және мәселені түсінуге басқаша қарады. Бірақ, соған қарамастан, олар белсенділік пен тәуелсіздік ұғымдарын нақты анықтады, олардың өзара байланысы белгіленді, танымдық белсенділіктің негізгі компоненттері, оның көрсеткіштері, даму деңгейлері анықталды. Танымдық белсенділіктің үш негізгі компоненті Г.И. Щукинаның еңбектерінде оқшауланған және негізделген:

- эмоциялық-қоршаған әлем объектілеріне оң көңіл бөлу;
- интеллектуалды-білімге деген қажеттілік;
- ерік-жігер-тереңірек, егжей-тегжейлі білім алуға күш салу мүмкіндігі;

Қазіргі кездегі тәрбиешілер мен педагогтар баланың жеке басының дамуындағы танымдық қабілеттің маңыздылығының ең тиімді жолы шығармашылық жұмыста көрсету, үйрету, көркемдік әдебиетте нақтылау, өз бетінше жұмыс жасауына жағдай жасау, яғни, еркіндік беру керектігін айтады. Мектепке дейінгі жас – танымдық

қабілеттің қарқынды даму жасы. Танымдық қабілет – бала үшін маңызды оқиғалар мен мәліметтерді жадында қалдырады және сақтайды. Сондай-ақ мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық қабілеті – тілдің дамуы және ойлау бірлігінде дамиды. Танымдық белсенділік- бұл танымдық іс-әрекетке деген көзқарасында көрінетін, дайындық жағдайын, адамзат жинаған білім мен іс-әрекет әдістерін игеруге бағытталған, танымдық іс-әрекетте көрінетін тәуелсіз іс-әрекетке деген ұмтылысты білдіретін жеке қасиет. Көбінесе танымдық белсенділік қабылдау мен ойлау процесінде көрінеді. Таным – сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының байланыс қатынастарының бала миында жалпылай және жанама түрде сөз арқылы бейнеленуі. Мектепке дейінгі шақта танымдық даму ойын әрекеті арқылы қалыптасады, оның ішінде дамытушы ойындардың орны ерекше.

Дамытушы ойындардың мақсаты – сәби қолының бұлшық еттерін, есте сақтау қабілетін, қиялын дамыту және ерте жастан бала шығармашылығын ұштау, оны қалыптан тыс ойлауға үйрету сияқты танымдық процестер арқылы танымдық іс-әрекетін дамыту. Ойын арқылы баланың сөздік қоры дамып, ауызша сөйлеу машығы өзгереді, таным белсенділіктері қалыптасып, ақыл – ой жетіледі, түрлі адамгершілік қасиеттерді бойына сіңіреді. Олармен түрлі ойындарды ұйымдастыра отырып, өзара қайырымдылық, мейірімділік, достық, жолдастық, бауырмалдық, ортаны сыйлау сезімдеріне тәрбиелеуге болады.

Балаларға арналған білім беру ойындары қазірдің өзінде таныс ойын рухын және мақсатты оқытудың жаңа жағдайын жинайды. Сонымен, бастауыш сынып оқушыларына арналған ойындар балаларға көмектесе алады:

- зияткерлік қабілеттерін дамыту;
- танымдық іс-әрекеттен ләззат алу;
- әлеуметтік дағдыларды игеру;
- шығармашылыққа бейімділікті анықтау, таланттарды дамыту.

Ойындар мазмұны, тән ерекшеліктері, балалардың өмірінде, оларды тәрбиелеу мен оқытуда қандай орын алатындығымен ерекшеленеді. Рөлдік ойындарды тәрбиешінің басшылығымен балалардың өздері жасайды.

Педагогтар мен психологтардың зерттеулеріне сәйкес, балалық шақ баланың жеке тұлға ретінде өзін-өзі сезінуінің алғашқы кезеңі, демек, адамгершілік қасиеттерді, ақыл-ой, логикалық және басқа қасиеттерді қалыптастырудың ең негізгі кезеңі болып табылады. Баланың ақыл-ой дамуы белгілі бір білім көлемін ғана емес, сонымен қатар есте сақтау, ойлау, қиял, танымдық шығармашылық қабілеттерін техниканы игерумен бірге тұтас танымдық іс-әрекет тәсілдерін дамытуды қамтиды. Баланың дамуы үшін есте сақтау мен ойлаудың маңызы зор. Мұның бәрі қоршаған орта мен біліммен, дағдыларды, есте сақтау мен ойлауды қалыптастырумен тығыз байланысты. Баланың ақыл-ой әрекетін сәтті дамыту үшін тиімді әдістерді қолдану және арнайы жұмыс жүргізу қажет. Ойлау процесі талдаудың, синтездің, салыстырудың, топтастырудың, жалпылаудың, тұжырымдаудың логикалық әдістерінен тұрады. Осы ойлау әдістерін қолдану қабілетінде балалардың оқу іс-әрекетінің жемісі көрінеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Киреева О.В. Развитие исследовательской активности детей дошкольного возраста. 2007.
2. Веракса Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве. 2006.

ОДИНОЧЕСТВО КАК СУБЪЕКТИВНОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ

Олейник Нармина Оруджовна

кандидат психологических наук, доцент
факультета психологии Херсонского государственного
университета, г. Херсон, Украина
Narmina88@gmail.com

Основные трудности определения и интерпретации сущности одиночества объясняются некоторой ограниченностью в теоретическом обосновании одиночества как психологического феномена. Так, Ю. Швалб и О. Данчева отмечают, что в научной литературе имеется смешивание таких понятий, например, как «одиночество», «изоляция» и «уединение» [1].

В связи с этим в работе рассмотрим наиболее близкие по своим характеристикам явления по отношению к одиночеству – такие, как изоляция, отчуждение и уединение.

Большинство исследователей, рассматривая феномен одиночества, подчеркивают его отличия от понятия «изоляция». Изоляция – это отстранение человека от социального окружения, которое больше определяется внешней ситуацией, чем внутренним переживанием. В отличие от изоляции, одиночество отражает разлад с миром и с самим собой, сопровождаясь при этом страданиями, кризисами. Изоляция и одиночество не идентичные понятия еще и потому, что можно быть одиноким и не изолированным от общества, а можно быть изолированным и не переживать одиночество. Одиночество как добровольная изоляция также отличается от одиночества. Л. Пепло, М. Мицелио и Б. Мораш считают, что люди могут быть счастливы в одиночестве и не обязательно беспокоиться о эмоциональном состоянии одиночества. Они считают, что «...одиночество – это сложное ощущение, овладевающее личностью в целом – ее чувствами, мыслями, поступками» [2; 191].

Исследовательница Е. Заворотних отмечает: «изоляция всегда предполагает предмет, который человек по тем или иным причинам добровольно или насильственно изымает из жизни: общество в целом, определенную группу людей, специфические условия бытия и многое другое. Одиночество направлено на субъект. Можно находиться в одиночестве, не будучи в изолированном одиночестве, в отличие от одиночества объективной изоляции, отражающей дисгармонические отношения между «Я» и «Они», разлад с миром, самим собой и сопровождающийся страданиями. Примером изоляции без одиночества иногда можно считать тюремное заключение. Существуют данные о том, что политические заключенные, даже когда находились в одиночных камерах, при полном убеждении в своей правоте и при моральной поддержке единомышленников, не испытывали разрушительного чувства одиночества» [3, 46].

Термин «изоляция» понимаем как внешне обусловленное переживание одиночества, проявляющееся в физической невозможности контактировать с другими людьми. В данном случае личность добровольно или вынужденно отстраняется от социального окружения. Таким образом, понимаем изоляцию как одно из измерений переживания одиночества, проявляющееся именно в физическом и внешнем аспектах переживания данного явления.

В работе Е. Завторних отмечается, что: «понятие «отчуждение» в общем плане трактуется как потеря человеком чувства собственной субъективности в общении со значимыми другими (с самим собой, когда имеется в виду особый случай самоотчуждения человека)» [3; 19].

В работе О. Долгиновой психологическое отчуждение рассматривается на трех уровнях: «отчуждение на эмоциональном уровне можно трактовать как проявление неспособности к привязанности и любви, холодности, отсутствия эмоциональной связи с другими людьми, отвержения себя и других; отчуждение на когнитивном уровне выступает как проявление отсутствия сходства гностических интересов, безразличия или негативная оценка когнитивной деятельности личности; отчуждение на психосоциальном уровне является результатом психосоциальной изоляции» [4, 4].

Таким образом, ситуация, в которой личность не может противостоять объективной изоляции и негативным переживаниям, связанным с данной ситуацией, может привести к отчуждению.

Термин «отчуждение» понимаем как внутренне обусловленное переживание одиночества, проявляющееся в утрате человеком собственного «Я», собственной субъективности. Такая утрата собственной субъективности может проявляться на эмоциональном, когнитивном и психоэмоциональном уровне. Данное переживание связываем с патологическим развитием переживания одиночества, что оказывает деструктивное влияние на личность человека.

Исследователи выделяют термин «уединение», как одно из измерений пребывания в одиночестве. В научной литературе оно традиционно противопоставляется «одиночеству» как аккумулирующий все положительные моменты пребывания в одиночестве. Исследователь И. Наталушко отмечает: «уединение можно охарактеризовать как физическую изоляцию от других, не сопровождающуюся неприятными эмоциональными проявлениями; «уединение – это состояние пребывания в одиночестве без ощущения одиночества. Это положительное и конструктивное состояние взаимодействия с собой» [5, 14].

Следует заметить, что ряд ученых отмечают полезность уединения для человека. Уединение предоставляет простор для роста. Оно является важнейшим элементом глубокого мышления и чтения. Также это способ изучить и познать себя, обрести перспективы через рефлекссию и внутренний поиск.

Следовательно, термин уединения большинство авторов рассматривают как физическую изоляцию от других, что не сопровождается отрицательными переживаниями. Лишь осознанность жизни и творчества дает личности силы не только противодействовать одиночеству, но и духовно развиваться в нем.

Термин «уединение» понимаем как внешне или внутренне обусловленное переживание одиночества, проявляющееся в добровольном пребывании наедине с собой. Таким образом, личность может добровольно испытывать одиночество (внутренне, то есть даже тогда, когда находится рядом со значимыми людьми), но при этом не испытывать негативных чувств. Также данный вид одиночества может иметь

внешнюю причину (например, пребывание в монастыре), но опять же не содержать негативных эмоций.

В нашем исследовании рассматриваем одиночество как широкое понятие, включающее в себя такие механизмы переживания, как изоляцию, отчуждение и уединение. Указанные переживания имеют разные особенности функционирования, но имеют определенные сходства в том аспекте, что являются измерениями одного и того же переживания – одиночества.

Таким образом, основными параметрами, позволяющими сопоставить и отделить эти понятия друг от друга, являются:

- объективность или субъективность возникновения (изоляция – как объективное переживание, отчуждение – как субъективное переживание, уединение – как внутренне или внешне обусловленное переживание);

- условия и особенности возникновения (в ситуации изоляции личность вынужденно или добровольно отгораживается от определенных отношений или объектов; в ситуации отчуждения личность теряет свою индивидуальность либо на эмоциональном, либо на когнитивном, либо на психоэмоциональном уровне; в ситуации уединения личность добровольно остается наедине с собой);

- способ взаимодействия с этим переживанием (невозможность справиться с ситуацией изоляции может привести к переживанию отчуждения; трансформация негативных переживаний в положительные может привести к уединению).

Список использованных источников

1. Швалб Ю. М. Одиночество: Социально-психологические проблемы / Ю.М. Швалб, О.В. Данчева. – К.: Украина, 1991. – 270 с.

2. Пепло Л.Э. Одиночество и самооценка / Л.Э. Пепло, М. Мицели, Б. Мораш // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – С. 169-191.

3. Заворотных Е.Н. Социально-психологические особенности одиночества как субъективного переживания: дисс. канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Заворотных Евгения Николаевна. – Санкт-Петербург, 2009. – 254 с.

4. Долгинова О.Б. Изучение одиночества как психологического феномена / О.Б. Долгинова // Практическая психология. – 2000. – № 4. – С. 28-36.

5. Наталушко І.Ю. Самотність та усамітнення через призму творчості / І.Ю. Наталушко // Практична психологія та соціальна робота. – № 3, 2008. – С. 13-18.

THE STUDY OF THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE IMAGE OF AN ADULT IN PRIMARY SCHOOL AGE

Usmanov Sherzod Vahobjonovich

Chirchik State Pedagogical University of Tashkent region
"Pedagogy and psychology" master of 2nd course,
Tashkent, Uzbekistan
usmonovs404@gmail.com

Xamidova Sayyora Nabijon qizi

Chirchik State Pedagogical University of Tashkent region
"Pedagogy and psychology" master of 2nd course,
Tashkent, Uzbekistan
sayyoraxamidova1993@gmail.com

The relevance of studying the role of the image of an adult in the development of a child's personality can be considered in the context of the central problem of growing up a person - his gradual integration with the world of adults and the manifestation of his individuality in the development and improvement of society. In this regard, in psychological and pedagogical theory and practice, there is an interest in studying this issue at different stages of the development of a child's personality and in finding ways to develop and accompany the process of becoming an image of an adult in childhood.

Two lines of research into the image of an adult can be distinguished. First, the study of its origin and development in ontogeny. Secondly, the identification of its role in the development of the child's personality, in particular self-knowledge. The problem of the emergence and development of the image of an adult in ontogenesis has been studied quite deeply in the laboratory of M.I. Lisina. According to researchers, the image of an adult is an ontogenetically earlier formation than the image of a peer. Already in the very first months of a child's life, the image of an adult is gradually drawn in the emerging ideas about the world around [7]. The early appearance of this image is due to the objective fact that from the very beginning the child exists in a system of specific human relations, where an adult is a guide to the world. He initiates an appeal to the baby as a person.

Such an advanced adult initiative, according to M.I. Lisina, performs a developing function, namely the gradual formation of an attitude towards an adult as a subject of communicative activity and the emergence of a child's attitude towards himself [7].

The main factors that determine the content and nature of ideas about an adult at different age stages, as shown in the results of a study by M.I. Lisina and employees of her laboratory, Z.M. Boguslavskaya, A.G. Ruzskaya, E.O. Smirnova, communication and leading activities of the child act. According to researchers, in the first months of life, a child catches the benevolence and attentive attitude of adults; at 1–3 years old, the child best recognizes them from the side of their practical skills, because in the process of active play activity he often resorts to their help; for a child of 3-5 years old, other important virtues of adults are revealed - knowledge that meets his need for "theoretical" knowledge of objective reality", and after 5 years, the child perceives them in the context of personal relationships, connections and processes that interest him in the world of people [Ibid.] . Accordingly, on the threshold of school life, the child develops a new idea of an adult as a person with

valuable and diverse properties, often not related to the specific interests of the child's interaction with him.

In the works of A.A. Bodalev and the staff of his laboratory proved that as a result of the accumulation of experience in interaction with other people, the content of emerging concepts about the various sides and personality traits of another person, including an adult, is significantly replenished in younger students. Gradually, the ability to more deeply and accurately “decipher the psychological implication of complex actions and deeds” of a person and give an objective assessment of his personality as a whole develops [1, p. 45].

A.A. Bodalev notes significant changes in the cognition of another person, including an adult, during the preschool and school periods [1]. According to the results of the scientist's research, with age, the number of aspects identified and evaluated by the child in the personality of an adult gradually increases, while the range of qualities that fill the characteristics of each of these sides also expands. The meaning attached by the child to one or another side of the adult's personality changes. The number of statements about his beliefs, outlook, abilities is growing, traits are called that reflect the attitude of an adult to work, profession, volitional qualities are fixed [1].

A significant shift in the development of the image of an adult is the active formation in schoolchildren of concepts about the specific moral and psychological properties of another person, as well as about his personality as a whole. This process, according to A.A. Bodalev, proceeds very unevenly: the analysis and generalization of some facts of adult behavior with the subsequent conclusion about the qualities of their personality are easier for the student than the analysis and generalization of other behavioral manifestations as personality traits [Ibid.]. In this regard, schoolchildren simultaneously observe a combination of different levels of comprehension of certain aspects of the personality of another person. Revealing some of them, the child characterizes the personality of another, naming actions and facts of behavior typical for this person, revealing other aspects, he generalizes these individual manifestations into personal qualities.

Thus, it can be stated that schoolchildren undergo significant changes in the level of cognition of another person, including an adult: from the empirical identification of his characteristics to the generalization of the characteristics identified in him into the qualities and properties of a personality, i.e., cognition of the essence of his "I" .

A number of works present conclusions about the role played by the image of an adult in the development of a child's personality, in particular, his self-knowledge. M.I. Lisina, Ya.L. Kolominsky, T.V. Dragunova and other researchers who studied the characteristics of communication between children and adolescents conclude that it is in the process of constructing an affective-cognitive image of another person that the development of self-knowledge and self-esteem of the child is carried out . According to the authors, there are significant differences in the meaning of the image of an adult and in the value of the image of a peer for the development of self-knowledge and self-esteem of the child. An adult is an ideal model for children, most often difficult to reach. Comparing oneself with him, unlike comparison with a peer, as T.V. Dragunova notes, does not give the child the opportunity to "evaluate himself at the level of real possibilities, to see them embodied in another person, whom he can directly equal" [3, p. . 128]. The image of an adult performs another important function in the development of a child's self-knowledge. Children identify themselves with adults, thereby satisfying, according to Ya.L. Kolominsky, the need to know and evaluate themselves and others in relation to a model, an ideal. It is the collective image of an adult that is reflected in the mind of a child as an example of socially recognized values and, accordingly, serves as a certain standard for comparing other people and oneself [5, p. 49].

M.I. Lisina also emphasizes the importance of the image of an adult as an ideal, a model for comparison, which underlies the formation of a child's value judgments about himself, which significantly distinguishes him from the image of a peer, the value of which is determined by the ability to compare oneself with beings equal to oneself [7]. As N.V. Varaeva notes, it is the image of an adult that largely determines the content of the "I-ideal" child.[2, p. 160].

It can be concluded that the image of an adult determines the zone of potential development, being a model of growing up. At the same time, both abstract (represented in an ideal plan) and real (directly perceived) adults can act as a model.

The results of our empirical study made it possible to concretize the image of an adult reflected in the minds of younger schoolchildren. According to the approaches to the problem of knowing the other, presented in the works of A.A. Bodalev, I.S. Kon, emotionally close people, having similar needs, interests, etc., are perceived by the child more clearly than those who are indifferent [1; 6]. Our earlier empirical results of studying the image of a peer among younger schoolchildren showed that students choose well-known peers, namely friends, as objects of cognition [4]. Based on this, we assumed that in the minds of younger schoolchildren, the image of an adult will be concretized, first of all, by the images of close adults - parents and relatives.

Thus, the analysis of approaches to the study of the image of an adult showed that it takes shape in early childhood and develops in close relationship with the image of the child's self. Ontogenetically, the image of an adult is an earlier formation than the image of a peer, and throughout childhood it determines the zone of potential development for the child, being a model of growing up, a factor in the development of self-knowledge and self-esteem of the child.

Age-related changes in the image of an adult relate to an increase in the greater differentiation of the sides and qualities of an adult's personality, an increase in the number of judgments about his inner world: intelligence, abilities, beliefs, diligence, strong-willed qualities. Children gradually move from revealing the content of an adult's personality through descriptions of individual actions and behavior to formulating conclusions about the mental properties and qualities inherent in adults.

In the minds of younger schoolchildren, the image of an adult is concretized primarily by images of real close adults - parents and relatives, significant, well-known people who meet the needs, interests and inclinations of the child, with whom strong emotional ties are established. At this stage, the positive image of an adult parent is supplemented and enriched by ideas about other adults - both real (teachers, educators, close acquaintances) and ideal (famous personalities, adults in various professions).

References

1. Bodalev A.A., Vasina N.V. Poznanie cheloveka chelovekom (vozrastnoj, gendernyj, jeticheskij i professional'nyj aspekty) / pod red. A.A. Bodaleva, N.V. Vasinoj. SPb.: Rech', 2005.

2. Varaeva N.V. Osobennosti obraza vzroslogo v soznanii detej mladshogo shkol'nogo vozrasta, prozhivajushhij v uslovijah social'no-reabilitacionnogo centra // Vestn. Kostrom. gos. un-ta im. N.A. Nekrasova. 2007. № 4. T. 13. S. 160–166.

3. Dragunova T.V. Psihologicheskie osobennosti podrostka // Vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija. M.: Prosveshhenie, 1973.

4. Karpushova O.A. Issledovanie obraza sverstnika u mladshih shkol'nikov // Grani poznaniya: jelektron. nauch.-obrazovat. zhurn. 2012. № 4(18). URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1355287202.pdf> (data obrashheniya: 23.06.2018).

5. Kolominskij Ja.L. Psihologija vzaimootnoshenij v malyh gruppah. Minsk: Izd-vo BГУ, 1976.

6. Kon I.S. Kategorija «Ja» v psihologii // Psihol. zhurn. 1981. T. 2. № 3. S. 25–38.

7. Lisina M.I. Obshhenie, lichnost' i psihika rebenka / pod red. A.G. Ruzskoj. M.: In-t prakt. psihologii; Voronezh: MODJeK, 1997.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Боймуродов Назиржон Нарзи углы
магистрант 2 курса специальности 70310901
«Психология», Бухарский государственный
университет, г. Бухара, Узбекистан
nazirjonboymurodov4246@gmail.com

Останов Шухрат Шарифович
доцент кафедры психологии
Бухарский государственный университет,
г. Бухара, Узбекистан
s.s.ostanov@buxdu.uz

Словосочетание «арт-терапия» в научно-педагогической интерпретации понимается как забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности.

Средства арт-терапии – это спонтанный рисунок (каракули, эстафета линий, «автографы»), рисунок символами и т.д.) и живописные техники (монотипии, набрызг, кляксография, отпечатки и т.д.).

В арт-терапевтическом процессе приобретается ценный опыт позитивных изменений. Постепенно происходит углубленное самопознание, самопринятие, гармонизация развития, личностный рост. Это потенциальный путь к самоопределению, самореализации, самоактуализации личности.

Средства арт-терапии оказывают большое психотерапевтическое воздействие, влияние на эмоциональную сферу ребенка, при этом, выполняют коммуникативную, регулятивную функции, а также способствуют сохранению психического здоровья.

Участие ребенка в художественной деятельности со сверстниками и взрослыми расширяет его социальный опыт, учит адекватному взаимодействию и общению в совместной деятельности.

Разнообразные техники и материалы помогают развитию креативности. Также этому способствует методика настроя на творчество, которая включена в структуру урока, и включает в себя упражнения на расслабление, движение под музыку. После таких упражнений ученики чувствуют в классе более комфортно и спокойно, более

ярко и оригинально выражают свои мысли и эмоции.

Флоренс Кэйн использовала ряд упражнений, чтобы высвободить креативность и «выпустить вовне образы бессознательного». Ее студенты вставали в устойчивую позицию с мелком в руке и совершали ритмические движения рукой от плеча, они сначала как будто рисовали воображаемые линии в воздухе, а затем переносили их на бумагу.

Арт-терапевты охотно воспользовались этими концептуализированными каракулями Ф. Кэйн и ввели данную технику в практику. Педагоги и психологи высоко оценили потенциал этой техники, так как она способствует немедленной реакции клиента, выражающейся непосредственно в рисовании каракулей, в поиске фигуры или образа, в завитках и петлях, и в окончательном этапе – создании завершающего рисунка. Целью Флоренс Кэйн было разжечь творческую искру в своих студентах и направить их в сторону переживания подлинно творческого процесса. Несомненно, некоторые арт-терапевты многое позаимствовали из этой техники, предназначенной для студентов-художников, детей и подростков. Но надо помнить, что в искусстве творческое переживание сконцентрировано на процессе, на результате и на художественном развитии творчества.

Структура каракулей помогает зрению и мышлению подростка «распознать» предполагаемую фигуру или образ. Только «опознание» области с определенным контуром наделяет ее формой. Это действие не отличается от становления, формирования личности. На самом деле дети и подростки знают, откуда этот материал родом, является ли он освобожденным потоком бессознательного. Состояние нашего знания об этом бессознательном не влияет на видимое изображение фигуры, которая обретает существование. Человек выделяет фигуру в общей структуре каракулей. Обозначенная внешняя граница преобразует небольшое бесформенное пространство в отчетливую фигуру, которая теперь поддерживает хорошие отношения с Повседневной-Жизнью-в-Мире. По мере того, как автор каракулей находит все больше и больше фигур и обозначает больше границ, между фигурой и фоном или между личностью и окружающим миром возникают разнообразные сложные взаимоотношения. Таким образом, Повседневная-Жизнь-в-Мире имеет для ребенка огромную значимость, она ответственна за содействие или препятствие прогрессу личности» [2].

Наиболее удачно применил средства арт-терапии в Европе И. Иттен, художник и педагог высшей школы строительства и дизайна в Веймаре. Он обучал студентов владеть выразительными возможностями языка форм для того, чтобы научить «полнее выражать образ». И. Иттен считал необходимым применять специальные упражнения на расслабление, сосредоточение всего тела, концентрацию мыслей и чувств, используя для этого дыхание и медитации. Использование упражнений давало возможность творческого самовыражения студентов в обучении.

Рисование позволяет проявлять, осознавать, а также выражать и тем самым отреагировать различные инстинктивные импульсы и эмоциональные состояния. Рисунок способствует преодолению защитных механизмов, прорыву содержания подавленных комплексов в сознание и переживанию сопутствующих им отрицательных эмоций. Это особенно важно для детей, которые не умеют или не могут выговориться, тем более что нарисовать фантазии легче, чем о них рассказать. Фантазии, будучи изображенными, на бумаге, ускоряют и облегчают вербализацию переживаний, это было подтверждено в работах Хелен Ландгертена и Дж. Ферса (Landgarten H., 1981; Furth G. M., 1988). Исследования К. Янга (Jung C. G., 1963)

показывают, что, как и во сне, в рисовании осуществляется смещение и сгущение образов. Это снимает барьер эго-цензуры и посредством творчества открывает путь к выражению бессознательных идей в символической форме. Зарисовки сновидений и возникающих во сне чувств – один из специфических вариантов арт-терапии.

Как отмечают Г.В. Бурковский, Р.Б. Хайкин специфика проективного рисования заключается в том, что ребенку намеренно предлагают сюжет проективного характера, а потом обсуждают рисунки и интерпретируют их. Длительная работа над заданной темой требует концентрации на проблеме, следствием чего может быть ее более ясное понимание («кристаллизация проблемы»). Таким образом, рисунок и его обсуждение выступают как средства усиления чувства идентичности ребенка, помогают ему узнать себя и свои возможности.

В.Н. Мясищев считал, что ребенок получает возможность производить, «демонстрировать» окружающим свое умение и достижения в виде конкретных результатов. Рисование снимает напряжение, успокаивает. Возвращает ощущение собственной ценности, устраняет сомнения в собственных способностях к достижению успеха.

«Особенно экспрессивная техника полезна для неразговорчивых детей. Благодаря этой технике ребенок начинает общаться, не вынуждая себя разговаривать [5, 239].

Выделим особую роль рисования в психическом развитии ребенка. Дети способные к игре воображения, имеют более высокий показатель интеллекта, легче преодолевают трудности, а развитие способностей к воображению улучшает их адаптивные возможности и процесс обучения.

Деятельность творческого воображения ребенка почти никогда не возникает без помощи и участия взрослого. Но роль взрослого заключается не в том, чтобы поучать, а в том, чтобы совместно с учеником восходить к акту творчества. Для творческих уроков необходимо ощущение уверенности в том, что твои нестандартные находки будут замечены, приняты и правильно оценены. Кроме того, необходимым условием является активное, осознанное участие самой личности по созданию мотивации к развитию креативности, особенно эффективной формой в этом отношении, на настоящее время, является взаимодействие методов активного обучения (тренинга) с созданием специальных условий таких, например, как создание неформальной обстановки общения со сверстниками, обеспечение максимального комфортного эмоционального климата в группе, при решении всевозможных проблемных задач, тренирующих интеллектуальную и поведенческую гибкость.

Арт-терапевтическая работа предполагает широкий выбор различных изобразительных материалов. Наряду с красками, карандашами, восковыми мелками или пастелью часто для создания коллажей или объемных композиций используются журналы, цветная бумага, фольга, текстиль; глина, пластилин, дерево, иные материалы. Необходимо иметь кисти разных размеров, губки для закрашивания больших пространств, ножницы, нитки, разные типы клеев, скотч и т.д.

Живопись с помощью пальцев, а также упражнения с использованием различных материалов, дающих разные тактильные ощущения важны, так как, это пробуждают связанные с ранним детством, обычно приятные воспоминания, а также дают развиваться образом, ассоциациям, фантазии в целом. Техника «каракуль» знакомит со спонтанным способом рисования и развивает воображение. Любой человек, рассматривая облака, пятна, трещины, видит какие-то образы. Это относится и к каракулям, рассматривая их, можно увидеть большое разнообразие образов, но,

еще интереснее рассказывать об этом.

Для развития творчества, креативности большую роль играют упражнения с участием всего тела, которые освобождают от невидимых зажимов, напряжения. Изображая образ с помощью собственного тела, дети освобождают свою творческую энергию в целом.

Отдельного рассмотрения требует такая техника как рисование под музыку. Музыка может сопутствовать любому занятию, быть его фоном, создавая соответствующее настроение. Педагоги, использующие данный метод, говорят о закономерностях влияния музыки и рисования под нее, на психоэмоциональное состояние детей. В их наблюдениях сделан вывод о том, что рисование под музыку способствует формированию навыков саморегуляции; существенно обогащает эмоциональную сферу детей; совершенствуется способность слышать свой внутренний ритм и ритм других людей, что позволяет им строить позитивные взаимоотношения с окружающими людьми.

Особого внимания требует техника коллажа, которая помогает преодолеть робость, связанную с отсутствием «художественного таланта» и умений. Использование готовых предметов и изображений для создания из них новой композиции дает подросткам чувство защищенности.

Как подчеркивает Р. Арнхейм, произведение изобразительного искусства всегда является не «иллюстрацией» к мысли автора, а конечным проявлением этого мышления (1994). Поэтому детские рисунки выступают как способы реализации знаний, смягчения затруднений в понимании понятий, упорядочивания представлений, как средство само моделирования и самосознания в окружающем мире – аналогично тому, как это происходит в игре (К.Е. Хоменко, 1980; Л.С. Выготский, 1987; Р.Б. Хайкин, 1992). В литературе, посвященной терапевтическим функциям рисования, подчеркивается же катализирующая функция рисунка, облегчающая психотерапевтический контакт с детьми и подростками.

Длительная работа над заданной темой требует концентрации на проблеме, следствием чего может быть ее более ясное понимание («кристаллизация проблемы»). Таким образом, рисунок и его об суждение выступают как средства усиления чувства идентичности ребенка, помогают ему узнать себя и свои возможности

Дети легко изображают себя в рисунках, играх, уделяя себе, большое внимание. Их эмоциональные установки сказываются на темах рисования. Положительный результат рисования может иметь место при непосредственном изображении конфликта. Поскольку дети чувствуют больше, чем могут выразить словами, особенно конфликтных ситуациях, где происходит накопление переживаний и эмоциональный «тормоз», рисунок дает ребенку возможность преодолеть психологический барьер неуверенности разобраться в себе (Захаров А.И., 1982). Практически любой детский рисунок — это особый материал, который, помимо художественно-творческого начала, имеет важный коммуникативный смысл и, благодаря отсутствию обдумывания, «цензуры», содержит обильную и доступную информацию об авторе. (Э.Г. Эйдемиллер, 2002).

Рисунок обогащает опыт личности, изменяет ее точку зрения, сдвигая центр интересов. Это изменение происходит постепенно, и отдельные его аспекты могут иметь различные значения для личности, в которой происходит безостановочное накопление материалов наблюдения и подстройка их к различным позициям, мыслям и чувствам.

Рисунок применяется в арт-терапии для расслабления человека открывает

возможность и "наконец что-то сделать". Техника рисунка задумана так, чтобы заставить ребенка, подростка действовать, тем самым предоставляя источник удовлетворения и чувство завершения. Графическое самовыражение, которым является рисунок, таким образом, становится инструментом, ведущим к изменениям. В результате ребенок или подросток может позволить себе ослабить защиту и открыться навстречу другим возможностям, которые позволят изменить реальность.

Открываясь новому опыту, приносимому инструкцией рисовать, подросток начинает замечать реальность в настоящих, постоянных формах, без помех, накладываемых вербальной защитой. Этот процесс инициирует постепенную трансформацию личности, увеличивая ее гибкость в мышлении и наблюдении. В свою очередь, это дает мудрость, позволяющую приобрести большую терпимость к своей неуверенности. Таким образом, рисунок дает ребенку, подростку шанс увидеть себя по-новому. Рисунок настолько образен, что это облегчает взгляд внутрь себя [4].

Существенное значение в развитии и функционировании воображения имеет речь. Исследованию роли речи в процессе становления воображения всегда отводилось должное место в работах отечественных психологов (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская). Отмечается, что мощный шаг в развитии детского воображения совершается именно в непосредственной связи с усвоением речи, что дети с задержкой речевого развития оказываются отстающими и в развитии мышления, и в развитии воображения. Участие второй сигнальной системы в формировании и развитии образов воображения, по мнению Е.И. Игнатьева, помогает «разворачиванию» этих образов, способствует их совершенствованию.

Слова не менее экспрессивны, чем искусство; потому что сознание, мышление и речь – единство и поэтому мы стремимся к четким формулировкам. В определенные моменты словам отводится особая роль. Например, в свободной игровой активности перед собственно творческим процессом дети часто дополняют жесты словами, в которых проявляется интерес, осторожность, страх и возбуждение, а иногда издает эмоционально окрашенные звуки. Когда создатели художественных работ выражают свое отношение к ним в словах, речь используется для артикулированного описания творческой экспрессии и носит глубоко личностный характер. Временами словесный взрыв следует за долгим периодом бессловесной работы интуиции.

Тем не менее, преподавателю нужно помнить, что различная деятельность, особенно в процессе творческой работы, может протекать в молчании. Важно, чтобы ребенок имел достаточно времени молча делать и осматривать художественную работу. Таким образом, преподаватель должен "понимать важность молчания и освободиться от давящего желания прервать молчание, научиться чувствовать себя удобно в такой ситуации. Когда ребенок поглощен своей работой или когда он молчит и смотрит на нее, преподавателю важно слушать молчание так же, как важно слушать слова» (М. Бетенски) [1: 41].

К основным принципам работы с детьми можно отнести поддержание в ребенке его творчества, собственного достоинства и позитивного образа "Я". Преподавателю следует говорить о ситуации, поступке и его последствиях, а не о личности и характере самого ребенка, отмечать сдвиги в личностном росте посредством сравнения ребенка с самим собой, а не с другими детьми, не применять негативных оценочных суждений. Не нужно навязывать ребенку способов деятельности и поведения вопреки его желанию, принимать и одобрять все поступки творческой деятельности ребенка независимо от содержания, формы, качества.

Использование арт-терапии позволяет учитывать особенности проведения

занятий. Содержание, способ воплощения задуманного, темп творческой деятельности определяется каждым самостоятельно. Это, наряду с терапевтическими целями, имеет диагностическую значимость. Темы, связанные с восприятием себя, позволяющие изучать систему отношений детей и положительно влиять на ее изменения (нарисовать или вылепить автопортрет; изобразить, каким тебя видят друг и недруг; нарисовать свой герб, отражающий характерные свойства личности и т.п.). Упражнения и темы, позволяющие изучить отношения в семье ребенка с целью выявления причин нарушений поведения и их последующей коррекции (с помощью песочницы и разных фигурок скомпоновать какую-то бытовую сцену; изобразить членов семьи в виде животных или предметов).

Работа в парах, направленная на развитие коммуникативных возможностей школьников («каракули Винникота» - один участник рисует каракули и передает другому, чтобы тот создал образ; один участник начинает рисунок на свободную или заданную тему, а другой заканчивает; затем результаты совместной работы обсуждаются). Техники, сочетающие изобразительную деятельность с другими формами творческого самовыражения (передача впечатлений от музыки с помощью рисования в процессе ее прослушивания; изображение образов, вызываемых звучанием собственного имени, ощущениями от своих танцев под музыку, изображение в рисунке или скульптуре каких-то своих качеств в виде отдельных персонажей и разыгрывание диалогов между ними, отражение в рисунке впечатлений от поэтических произведений и т.д.).

Одни из программ развития творческого мышления были разработаны П. Торренсом и Э. Боно. Тренинг творческих способностей П. Торренса [5] позволяет освободить детей от внешне навязываемых ограничений и стандартов. Признавая тренируемость такого элемента креативности, как дивергентность мышления, он сформулировал ряд требований к методическим приемам и средствам, позволяющим стимулировать и раскрывать неосознаваемые компоненты творческого процесса подростков. Эти занятия нацелены на то, чтобы помочь подростку содействовать переходу из обычных состояний сознания в необычные, по крайней мере на короткие промежутки времени; обладать возможностями возбуждать взаимодействие интеллектуальных, волевых и эмоциональных функций; обеспечить реалистическое столкновение с проблемой, эмоциональную вовлеченность; содействовать столкновению противоположных понятий, образов, идей.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Анализ наиболее известных определений "творчества" и "креативности" приводит нас к выводу, что специфичность понятия "творчество" заключается в том, что чаще всего исследователи трактуют его как особый целостный вид деятельности, включающий все необходимые компоненты (мышление, мотивацию, способности), обуславливающий общее развитие личности, ее вклад в историю человечества (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов и др.). В то время как термин "креативность" связывают с особенностями мышления, совокупностью способностей, позволяющих генерировать идеи, отличающиеся от общепризнанных, стереотипных.

Личностный подход к изучению креативности в большей степени сконцентрирован на выявлении индивидуальных различий субъектов творчества. Наиболее часто встречаемыми качествами творческой личности являются готовность к риску, независимость, работоспособность, терпимость в ситуациях неопределенности, чувство юмора, настойчивость, уверенность в себе, адекватность

самооценки, высокая сила Я, открытость опыту, стремление к самосовершенствованию, духовному росту. Однако параметры креативной личности не имеют жестко заданных границ. Изучение личностных аспектов креативности следует рассматривать как самостоятельную область исследований творчества.

2. По мнению большинства исследователей, креативность поддается развитию. Особенно эффективно воздействие на ее формирование в сензитивные периоды психического развития детей. Дошкольный возраст и подростковый являются теми возрастными периодами, в которые происходит интеллектуальное развитие креативов (В.Н. Дружинин, Е.Л. Солдатова и др.).

3. Психологический анализ исследований отечественных и зарубежных авторов, показал, что воображение и чувство (эмоции) в жизни ребенка нераздельны. Эмоция как бы собирает впечатления, мысли и образы, созвучны настроению человека. Богатая эмоциональная жизнь стимулирует развитие воображения ребенка.

4. Средства арт-терапии развивают чувства детей. Осуществляя процесс творчества, ребенок испытывает целую гамму положительных эмоций как от процесса деятельности, так и от полученного результата. Арт-терапия способствует более интенсивному развитию высших психических функций, таких, как память, мышление, восприятие, внимание. Последние, в свою очередь, определяют успешность учебы ребенка.

5. Условия, которые способствуют развитию креативности в детском возрасте выделены П. Торренсом и включают: ориентация ребенка на творческие решения; снятие преград в отношении инициативы ребенка; поощрение различных творческих продуктов дома и в школе; предоставление возможности действовать с мыслями и предметами; воспитание у ребенка осознания ценности творческих черт своей личности; воспитание у ребенка внимания ко всем свойствам окружающей среды.

Список использованных источников

1. Бетенски М.Г. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии. Перевод с английского языка Злотник М., Москва, "Ось-89", 2001. 205 с.
2. Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии /пер. с англ. - М.: Независимая фирма «Класс», 2003. 126 с.
3. Основные современные концепции творчества и одаренности/ Под ред. проф. Д.Б. Богоявленской. - М.: Молодая гвардия, 1997. - 416 с.
4. Речицкая Е.Г., Сошина Е.А. Развитие творческого воображения младших школьников. - М., 1999 - 25-44 с.
5. Torrence, E.P./ Education and the Creative Potential. Minneapolis, 1963. 145 p.

ИНТУИТИВТІ СУРЕТ САЛУ ӘДІСІНІҢ ДАМУ ТАРИХЫ

Жұмамұрат Гүлнұр Теміржанқызы

7М01201 - Мектепке дейінгі оқыту және
тәрбиелеу мамандығының 2 курс магистранты,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан
Gulnur0017@mail.ru

Туребаева Клара Жаманбаевна

педагогика ғылымдарының докторы,
профессор, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе
өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

Шығармашылыққа деген ұмтылыс кез-келген адамға тән. Сурет салмайтын адамға өзін суретші ретінде сезінуге, шығармашылыққа, шабытқа деген ынтасын қалыптастыруға және өнерге қосылудан үлкен жағымды сезімдерді сезінуге көмектесетін арнайы әдістер бар. Бұл әдістерді қолдану қысқа уақыт аралығында шығармашылық дамуға серпін беруге, сурет салудан, өзін-өзі көрсетуден қорқудың кедергілерін жоюға мүмкіндік береді. Бұл балалармен және ересектермен жұмыс істеу кезінде өте пайдалы. Сурет салу кезінде мидың шығармашылық бөлігі – оң жарты шар қолданылады. Көркем сурет мектебінде сол жақ жарты шар режимінде сурет салуға үйретіледі, сондықтан оқу ұзақ уақытты талап етеді. Мұнда бәрі басқаша: арнайы әдістер кез-келген адамға оң ми режимін қосуға мүмкіндік береді. Бірақ бұл сурет шығарманың академиялық құндылығы емес, әр адам үшін шығармашылық көріністің құндылығы бар екенін ескеру қажет.

Бұл әдістерді қолданудың мақсаты - тұлғаны шығармашылық процеске баулу, білім алуға және дамуға ынталандыру. Осындай әдістердің бірі - «интуитивті сурет салу». Оны «оң жарты шардың суреті» деп те атайды. Оң жарты шар кескіндемесі - өмірге суретшінің көзімен қарау мүмкіндігі. Өз шығармашылығын ашуды армандайтын кез-келген адам үшін бұл арман өте жақсы жауап беріп, керемет шындыққа айналуы мүмкін. Сонымен қатар, мұндай арман кез-келген жаста жүзеге асырылады және оны жүзеге асыру көп жылдық оқуды қажет етпейді.

Қазіргі уақытта сурет салу өнерінде интуитивті сурет салу әдісі жаңа үрдіс ретінде қарыштап дамуда. Интуитивті сурет салу - бұл адамның сезімдерін жеткізу үшін сызықтарды, нүктелерді, белгісіз пішінді дақтарды қолдануды қамтитын кескіндеме техникасы [1]. Интуитивті сурет салу әдісі ХІХ ғасырдың басында пайда болды. Ағылшын суретшісі, академик Дж. М.В. Тернер, И.В. Гетенің түстер теориясын пайдаланып адамның ішкі ойлау қабілетімен сезімін анықтауға болатынын түсіндірді. ХІХ ғасырдың екінші жартысы мен ХХ ғасырдың бірінші жартысында Владимир Соловьев, Лев Шестов, Алексей Лосев, әрине, ХХ ғасырдың дерексіз өнерінің негізін қалаушы Василий Кандинский сурет салуда интуицияны қолданудың теориясы мен практикасын анықтады.

Адамның ми бөлігі екі жарты шарды құрайды. Ол оң жақ және сол жақ. Әр түрлі жарты шарлардың функциялары білімнің әртүрлі тәсілдерін көрсетеді. Сол жақ жарты шардың функциялары аналитикалық ойлаумен анықталады. Оң жақ

функциясы интуитивті ойлаумен. Ақпаратты жарты шарлармен өңдеу механизмдері де ерекшеленеді. Сол жақ жарты шар үздіксіз кіретін ақпаратты дәйекті немесе сабақтастықпен өңдейді. Оң жақ - ақпаратты бір уақытта немесе симуляциялық түрде өңдейді. Р. Орнштейннің пікірінше, дамыған елдердегі білім беру жүйесінің негізі сол жақ жарты шардың, яғни, тілдік және логикалық ойлау дамуына дерлік бағытталған, ал оң жарты шардың функциялары арнайы дамымайды. Осылайша, интуицияны, вербалды емес ойлауды дамытуға тиісті көңіл бөлінбейді. Түйсіктің рөлі әсіресе үлкен деп саналады, мұнда белгісізге, жаңаға ену үшін таным техникасынан тыс шығу қажет. З. Фрейд интуицияны шығармашылықтың жасырын бейсаналық негізгі принципі ретінде түсінді. Жарты шардың белсенділігінің арақатынасы әртүрлі болуы мүмкін. Сонымен қатар И.П. Павлов жоғары жүйке қызметі ерекше адам түрлерін анықтады. Олар: көркемдік, ақыл-ой және орта деңгейді қамтыды. Көркемдік түрі бірінші сигналдық жүйенің (сезім мүшелерінің) екіншісінен (сөйлеуден) басым болуымен сипатталады. Көркемдік типтегі адамдар негізінен оң миды пайдаланып бейнелі ойлауға ие. Олар ақпаратты бөліктерге бөлмей-ақ толығымен қамтиды. Сол жақ жарты шар екінші сигналдық жүйенің біріншісінен басым болуымен сипатталады, яғни, дерексіз ойлау басымырақ болады. Көптеген адамдарда аталған екі сигналдық жүйе теңестірілген болып келіп И.П. Павловтың атаған орта деңгейіне жатады [2].

АҚШ-та 60-шы жылдары американдық мұғалім Бэтти Эдвардс сурет салуды үйренудің керемет тиімді әдісін құрды және оны «мидың оң жағындағы сурет бейнесі (интуитивті сурет салу)» деп атады. Бұл әдіс Роджер Сперридің ми жарты шарларының функционалды мамандануы туралы тұжырымдамасына негізделген. Біздің миымыз екі жарты шарға бөлінгендіктен, ол ақпаратты өңдеудің екі әдісін қолданады. Бір жарты шарда ауызша және аналитикалық ойлау режимі қолданылады. Ол дыбыстарды, алгоритмдерді, математикалық есептеулерді, сөйлеуді қайта өңдейді. Басқа жарты шарда бейнелі режим қолданылады. Олар: өлшемдерді салыстыру, түстерді қабылдау, тұтас көретін заттардың перспективалары. Кейіннен Беттидің еңбектерінде бұл режимдер сәйкесінше "I-режимі" және "P-режимі" деп аталды. Интуитивті сурет салу әдісінің мәні сол жақ жарты шардың жұмысын уақытша басу және сурет салудағы жетекші рөлді осы қызметке қолайлы оң жарты шарға беру болып табылады. Жұмыс кезінде объектінің қалай көрінуі керектігі туралы санадағы пікірлер еленбейді. Оның орнына суретші объектіні шынайы көріп, оның өлшемін тұтастай анықтап, жеке элементтердің өлшемін, кеңістіктің, жарық пен көлеңкенің қатынасын салыстырып, барлығын бір суретке біріктіреді. Алғаш рет 1979 жылы жарияланған интуитивті сурет салу әдісі тез революциялық сипатқа ие болды және оны бірден танымал суретшілер мен оқытушылар қабылдап, оң бағаға ие болды [3].

Бұл әдіс өзіңізді шығармашылық тұлға ретінде ашуға және дамытуға, өміріңізді жаңа эмоциялармен толтыруға, оны жарқын, қуанышты және үйлесімді етуге мүмкіндік береді. Интуитивті сурет салу әдісі бойынша сабақтарда әркім сәттілікке қол жеткізеді және сұлулықты өз қабылдауымен берілетін түстердің тереңдігі мен жарықтығына толы өз шедеврлерін әдемі сала бастайды. Мұғалім - жаттықтырушы шығармашылық тапсырмаларды ұсынады, олар өте қарапайым, бірақ соған қарамастан, мүмкіндіктеріңізді барынша ашуға және бір күнде сурет салуды үйренуге мүмкіндік береді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Вальдес М.С. Одриосола. Интуитивное рисование: развитие творческих способностей средствами арттерапии. М., 2009.
2. Одриосола М.В. Интуиция, творчество и арттерапия. Институт общегуманитарных исследований. Москва. 2012. – стр154.
3. Аствацатуров Г.О. Технология современного урока и творчества учителя/ 2002.

ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Буриева Кибрио Эргашева
магистрант 2 курса по направлению
«Педагогика и психология»,
Ташкентская область Чирчикский Государственный
педагогический университет,
г. Чирчик, Узбекистан

Психология образования – являясь основой эффективности процесса обучения, включает в себя мотивацию, прохождение процессов обучения, форм контроля и оценки обучаемого.

Многие студенты, изучающие иностранные языки, встречаются с трудностями и не могут добиться ожидаемых результатов не только из-за плохой методики преподавания, но и из-за своего психологического подхода.

Знание методов и мастерство преподавателя играет немаловажную роль, но это является залогом успеха лишь на 15-20%, остальные 80-85 % зависят от психологии самого учащегося. Эти 80-85% включают в себя мотивацию, эмоцию и правильное распределение времени. Они на самом деле являются основой и гарантией качественного и быстрого усвоения материала и изучения языка. При изучении языка позитивный подход приводит к эмоциональному подъему и как результат этого качественное усвоение материала. Эти предположения можно рассмотреть на следующих примерах: прежде всего, необходимо настроиться на изучение русского языка как иностранного. Для этого мы должны осознать основные свойства этого языка.

Например: чего я могу добиться при абсолютном владении русского языка? Что необходимо делать, чтобы владеть данным языком? В какое время дня лучше изучать данный язык, что приводит к эффективным результатам? Подобные вопросы и ответы на них могут быть огромным шагом к успешному и быстрому эффективному владению иностранным языком.

У каждого учителя есть свои маленькие изобретения и секреты, как повышать мотивацию учащихся в обучении немецкому языку, как развивать их творческую активность и нет сомнений, что необходимо

использовать разнообразные приемы стимулирования учащихся. Так же благодаря наблюдениям, можно сказать, что повышение мотивации идет через:

- вовлечение учащихся в самостоятельную работу на уроке;

- проблемность заданий и ситуаций;
- контроль знаний, умений и навыков;
- использование познавательных игр;
- страноведческий материал и, конечно, доброжелательное отношение учащихся.

Согласно психологическим исследованиям мотивации и интереса при обучении английскому языку усилия учителя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации учения школьников, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Внутренняя мотивация определяет отношение учащихся к предмету и обеспечивает продвижение в овладении языком.

Если в учебном заведении побуждает заниматься сама деятельность, когда ему нравится говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, узнавать новое, тогда можно сказать, что у него есть интерес к предмету «английский язык» и обеспечены условия для достижения определенных успехов. Из вышесказанного мы видим, что в настоящее время имеется достаточное количество исследований в психологии и методике преподавания английского языка, позволяющего использовать и в дальнейших поисках решения проблемы и осуществить ценностный подход в ее рассмотрении.

Но есть вопросы, которые волнуют учителей английского языка и сейчас. Это вопросы более тесного взаимодействия и сотрудничества учителей начальной школы, учителей академических лицеев и профессиональных колледжей и преподавателей ВУЗов. Ведь для успешного изучения английского языка необходимо на протяжении всех лет обучения поддерживать интерес к изучаемому предмету, а это возможно только при таком взаимодействии и взаимообщении, полном взаимопонимании. Необходимо скоординировать программы изучения родного и английского языков. Язык является важнейшим средством человеческого общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества.

Все это существенно повышает статус предмета иностранный язык как общеобразовательной учебной дисциплины и мотивацию в обучении.

Список использованных источников

1. Авлаев О.У. Гендерные различия в социальном интеллекте в развитии студентов. «Психология» научный журнал. Страницы 2021. Страницы 1, 34-41.
2. Авлаев О., Баяева У. Психологический детерминант совершенства Адама. Методический журнал государственного образования. 2021. Страницы № 6, 87-92.
3. Бушаева У., Авлаев О., Абдуманнотова Н. Научные и практические сочетания психологически матчей студентов. / Журнал критических отзывов. JCR. 2020; 7 (12): 3063-3070 DOI: 10.31838 / JCR.07.12.463

ҰЯТ ФЕНОМЕНІНІҢ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Тұрсынхан Динара Сейілханқызы

7M03110 – Кризисті психология мамандығының
1 курс магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
dinara.tursynkhan@mail.ru

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна

психология ғылымдарының кандидаты,
психология кафедрасының доценті,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан

Адамның әлеуметтік ортасы, сондай-ақ тұтастай алғанда мәдениет ұятты сезінудің маңызды көзі болып табылады. Ұят – бұл адамның (сондай-ақ оған жақын және қатысы бар адамдардың) осы ортада қабылданған нормаларға немесе күтілетін үміттерге сәйкес келмейтіндігін білдіретін эмоция. Осылайша, ұят өзі үшін маңызды адамдардың алдында жасаған әрекеті үшін өзін қолайсыз немесе лайықты емес ретінде бағалауды қамтиды [1].

Ұяттың мәні адамның моральдық тұрғыдан қолайсыз әрекеті (немесе әрекетсіздігі) емес, адамның әлеуметтік бейнесі, әлеуметтік ортада өзін-өзі бағалауы. Сонымен қатар, адам өзін сәйкестендіретін (идентификация) барлық адамдар үшін, оның ішінде этникалық және ұлттық белгілері үшін де ұятты сезінуі мүмкін [2].

С. Изард ұятты базалық эмоцияларға жатқызып, оны "қандай да бір жағдайда немесе тапсырманы орындау кезінде көрінетін өзінің әлсіздігін, қабілетсіздігін немесе өзін лайық еместігін сезіну, соның негізінен пайда болатын мазасыздық пен ішкі уайым" деп сипаттайды [1, 345 б.]. М. Матош пен оның әріптестерінің көзқарасы бойынша ұят дегеніміз – адам өзінің өзге адамдардың көзіндегі бейнесін немесе жасаған іс-әрекетін кемшіліктерге, айыптауға лайық, теріс, дұрыс емес деп ойлау [3].

Әрбір ұлттың мәдениеті пен субмәдениеті нормалар мен ережелер жиынтығын қамтиды, олардың бұзылуы қай ұлтта да болмасын, ұятты болып саналады. Ұятты сезінудің этностық, әлеуметтік-мәдени ерекшеліктері бірқатар психология ғалымдарының еңбектерінде қарастырылады. Солардың бірі К. Изардтың ұяттың әлеуметтік-мәдени факторларын анықтау бойынша АҚШ-та оқитын Греция, Англия, Германия, Швеция, Франция, Швейцария және Жапониядан келген 153 колледж студенттеріне жүргізген зерттеулері [1, 359 б.] мәдениеттер арасындағы айырмашылықтарды көрсетеді. Оның жүргізген зерттеулерінің нәтижесі бойынша, грек студенттері ұятты "түсінікті", "айқын" эмоция деп көрсетсе, ал жапон студенттерінің 68%-ы ұятты "түсініксіз", "жасырын" эмоция деп келтірген. Бұл туралы Бенедиктің айтуы бойынша, ұят сезімі жапон мәдениетінде ерекше орын алады, әсіресе батыстық ықпалдың басталуына дейінгі кезеңде қалыптасқан мәдени дәстүрлерде жапондықтар үшін ұят немесе отбасы мен елін масқара ету ең үлкен күнә болып саналады екен.

Ал И.С. Конның айтуы бойынша, ұят адамның құзыреттілігі, сонымен қатар өзінің күші, қабілеті туралы алаңдауымен сипатталады. Ұят сезіну адамның

сәтсіздігінен қашуға ықпал етеді. Ал жеке сана деңгейіндегі ұятқа қарсы түсінік - бұл мақтаншақтық. Мәдени және тарихи типология аясында мақтаншақтықты сезіну арқылы адамның әлеуметтік шығу тегін, өзін жоғары бағалау мен тануды білдіретін құрмет пен атақ пайда болады. Автордың пікірі бойынша, ұят деңгейі төмен этностарда немесе мәдениеттерде мақтаншы сезімі жоғары болады [4].

Шепард және әріптестерінің кросс-мәдени зерттеуінде, қоғамдық ұят сезімі кінә мен агрессиямен салыстырғанда әлеуметтік бейнеге немесе болмысқа үлкен әсер ететіндігі анықталған. Ұят сезімі әлеуметтік сәйкестіліктің тұтастығы бұзылуынан туындайды және топ мүшесінің өзінің жағымды әлеуметтік бейнесін қалпына келтіруге деген талпынысын тудырады [5].

Т.Г. Стефаненко өзінің «Этнопсихология» еңбегінде ұятты әлеуметтік мінез-құлықты реттейтін, әлеуметтік іс-әрекетті бағалайтын механизм деп қарастырады. Оның пікірі бойынша, ұят сыртқы бақылауға, бағалауға (өзгелер мен жайлы қалай ойлайды немесе не айтады?) бағдар ретінде ортада қалыптасқан норманың бұзылуы адамның өзін-өзі айыптауына, өкініш сезімінің пайда болуына әкеледі. Т.Г. Стефаненко ұятты әр түрлі мәдениеттерде мінез-құлықтың реттеудің негізі ретінде қарастып, Р. Бенедикттің танымал "Хризантема мен қылыш" кітабына сүйенеді. Р. Бенедикт өз еңбегінде батыс мәдениетін кінәмен, шығыс мәдениетін ұятпен байланыстырады. Жапондықтарды ұятты сезінуге бейімділігінің аса жоғары екендігін айта отырып, онда «ұят мәдениеті» (shame culture) қалыптасқандығын келтіреді. Ұят мәдениетін, оның пікірі бойынша, адам барлық іс-әрекеттері, мінез-құлқы, жеке қасиеттері де сол мәдениетте қалыптасқан нормаларға сай болуға бағытталатындығымен түсіндіреді [6].

Марселла, Мюррей және Голден этникалық көзқарастардың ұятқа және басқа эмоцияларға әсерін анықтау үшін, Гавай университетінің студенттеріне зерттеу жүргізді. Авторлар еуропалық американдықтар Қытай және жапон тектес американдықтарға қарағанда ұятты "әлсіз, анық емес және пассивті" деп бағалайтынын анықтады. Сонымен қатар, еуропалық американдықтар ұят сезімін аз сезінеді және оны нашар түсінеді деп тұжырымдады [1, 361 б.].

Ресейде А.А. Алимов және С.Т. Николаевна жүргізген әртүрлі этникалық топтар өкілдерінің кінә және ұятты сезіну ерекшеліктерін зерттеуі моральдық норма мен ұятты сезінудің әр этносқа тән ерекшеліктерін көрсетті. Авторлардың қорытындысы бойынша, тек қазақтарда моральдық норма мен ұяттың тығыз байланысы анықталды, сонымен қатар қазақ ұлтының өкілдері ұятты сезінуге бейім екендігін көрсетті. Бұл туралы А.А. Алимов және С.Т. Николаев қазақ халқындағы ұят пен моральдық норманың тығыз байланысының болуын тарихи-мәдени дамуындағы көшпелі өмір-салтымен байланысты деп тұжырымдады [7].

Ұятты сезінуге бейімділігі бойынша 2013 жылы Ресейде жүргізілген зерттеулердің бірінде жасалынған іс-әрекеттің құпиялылығына байланысты ұятты сезінудің этникалық ерекшеліктері бар екендігі анықталды. Зерттеу нәтижелері бойынша, қандай да бір кәсіби және қоғамдық қатынастар саласында жасырын заң бұзушылық жасаған кезде армян мен орыстар ұятқа қарағанда кінә сезімін жоғары сезінсе, ал жасаған әрекеті көпшілікке белгілі болғанда орыс ұлтының зерттелінушілері армян ұлтының зерттелінушілеріне қарағанда аса жоғары ұятты сезінеді. Ал әзірбайжан ұлтының өкілдері тек жасаған әрекеті қоғамға белгілі болғанда ғана ұятты сезінуге бейім екендігі анықталды. Сонымен қатар армян зерттелінушілері отбасында жасаған дұрыс емес әрекеті үшін ұятты жиі сезінетінін, ал орыстар өзгелерге байланысты қылмыстық әрекеттер жасағанда жоғары дәрежеде

ұятты сезінетіндігі байқалды. Яғни, жоғары көрсетілген зерттеулерде бірнеше ұлттар ұятты сезіну немесе ұятты сезінуге бейімділікті адамның өзіне сенімсіздігінің көрінісі деп санаса, ал кейбір ұлттар ұятты адамның жоғары моральдық қасиеті деп бағалайды [8].

Сонымен қатар Т.Г. Стефаненко ұяттың мәдени ерекшеліктерін бөліп көрсетеді. Оның пікірі бойынша, тек жапондықтарда батыс мәдениетінде өте аз болатын «қоғамдық ұят» немесе «ортақ ұят» жиі кездеседі. Ортақ ұят адам өзі сәйкестендіретін немесе жататын мәдениет өкілінің орынсыз ісі үшін де ұятты сезінуімен баланысты. Ғалым жапондықтар арасында жүргізілген экспериментті мысалға келтіріп, денесін ашық көрсететін киім киген әйел үшін қоғамдық деңгейде жапондықтардың ұятты сезінгендерін айтады. Яғни, кейбір мәдениеттерде адам өзі үшін ұятты сезінсе, ал басқа мәдениеттерде қандай да бір жасалынған орынсыз іс үшін сол мәдениет өкілдерінің барлығы ұятты сезінеді [6, 224 б.].

2015 жылы жүргізілген зерттеуде орыс және американдық студенттердің ұятты және кінәні сезінуде өзара айырмашылықтар мен біршама ұқсастықтар анықталынды. Американдық студенттерде де, ресейлік студенттерде де кінәні сезіну дәрежесі ұяттан әлдеқайда жоғары екендігі байқалған. Зерттеушілер ресейлік студенттердің репаративті ниеті басқалардың құрметін қайтарумен, ал американдықтар болашақта мінез-құлқының өзгеруімен байланысты деп тұжырымдайды. Орыстардың басқаларға агрессиясы олардың әрекеттері үшін жауапкершілікті қабылдағысы келмеуімен байланысты, ал американдықтар олардың мінез-құлқы тұлғааралық қатынастарды бұзуы мүмкін екенін түсінеді. Осылайша, американдықтардың кінәсі мен ұялуы орыстарға қарағанда бейімделгіш. Зерттеушілер кінә мен ұят жалпы теріс өзін-өзі бағалау тәжірибесін түсінудің маңызды элементтері, сондай-ақ оның тасымалдаушыларының мінез-құлқын болжауға мүмкіндік беретін мәдениеттің маңызды өлшемдері екенін атап өтті [9].

Смотрованың кросс-мәдени зерттеулері көрсеткендей, әзірбайжан зерттелінушілерінде ұяттың масштабы жауапкершілік стратегиясымен, ал кінәнің масштабы жағымды бағалау стратегиясымен теріс байланысты. Қазақстандық зерттелінушілерде мазасыздық, ұят пен кінәнің анықтығы проблемаларды шешумен, қиындықтарды жеңе отырып, жауапкершілікті мойнына алып, әлеуметтік қолдау іздеумен байланысты. Сондай-ақ, бұл сезімдер эмоционалды бағытталған күрес стратегияларымен байланысты екендігі анықталды. Армян ұлтының зерттелінушілерде ұяттың масштабы сындарлы стратегиялардың арсеналымен (өзін-өзі бақылау, позитивті бағалау, әлеуметтік қолдау іздеу) және деструктивті мінезбен (қарама-қайшылықтар, алшақтық, болдырмау) байланысты екендігі анықталынды. Ал орыс зерттелінушілерінде кінәлау, ұят және күрес стратегияларының өзара байланысының мазмұны кінә мен ұят сезімімен байланысты жағдайларды жеңу үшін тек ресейліктер қолданыстағы мінез-құлық стратегияларын (конструктивті, деструктивті, проблемалық, эмоционалды-бағдарлы) қолданатындығын көрсетеді [10].

Ұят сезімі топтық нормалардың қалыптасуына және оларға қатысты жалпы келісімді сақтауға ықпал етеді. Ұялу қабілеті адамның әлеуметтік дағдыларының немесе қабілеттерінің бірі ретінде қарастырылуы мүмкін, ол адамның эгоисттік қалауларын шектейді, яғни тұлғааралық қарым-қатынас барысында жағымды эмоциялардың пайда болуына үлес қосады [1, 363 б.].

Еліміздің этнопсихологиялық ерекшелігіне байланысты, ұятты сезіну тәрбиелілік, адамгершілік, тазалықтың көрінісі болып саналады. Әсіресе, бала

тәрбиесінде «ұят болады» ұғымы психологиялық әсердің ажырамас бөлігі болып кеткендей. Ұяттың әлеуметтік-мәдени функцияларын өз шығармаларына арқау еткен Абай Құнанбаев, Бауыржан Момышұлы ұятты сезіне білу немесе ұялшақтық қазақ жастарының мінез-құлқының өзегі болуы керектігін айтады.

Алайда, елімізде соңғы жылдары жүргізілген зерттеулер барысында ұятты сезіну мен әйелдердің зорлық-зомбылық құрбаны болудың арасында байланыстар анықталуда. Г. Шадинова жүргізген зерттеуде қазақ әйелдерінің зорлық-зомбылыққа төзуіне, құқық қорғау мекемелеріне жүгінбегендігінің себебі жақындары мен көршілерінің алды ұятты болудан қорқу екендігін айтады [11]. Н.К. Абдраманова, Е.О. Алауханов жүргізген сауалнамада «қандай да бір зорлық-зомбылық құрбаны болған жағдайда, неге құқық қорғау мекемелеріне хабарламайсыз» деген сауалға зерттелінушілердің 31,8%-ы туыстарынан ұялатынын айтқан [12].

Қорыта келе, біз жүргізген теориялық зерттеу ұяттың келесідей этнопсихологиялық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берді:

Ғалымдар шығыс елдерінде (Жапония, Корея, т.б.) «ұят мәдениеті» қалыптасқан деп атаса, ал Еуропа елдерін «кінә мәдениеті» деп көрсетеді.

Зерттеулерде көрсеткендей, Батыс елдерінде ұятты сезіну немесе ұятты сезінуге бейімділікті адамның өзіне сенімсіздігінің көрінісі деп санаса, ал кейбір ұлттар (Орта Азия елдері) ұятты адамның жоғары моральдық қасиеті деп бағалайды.

Сонымен қатар, жүргізілген зерттеулер барысында, өзге ұлттармен салыстырғанда қазақ ұлтында ұятты сезіну басым екендігі анықталынған. Ал еліміздің зерттелінушілерінің берген деректерінде, қазақ отбасында зорлық-зомбылық құрбаны болуға төзудің себебі туыстардан және көршілерден болған жағдай үшін ұялу екендігі айтылады. Қазақ қоғамында ұят феномені өте үлкен мағынаға ие, ол адамдардың әлеуметтік іс-әрекетін бағыттайтын, тәрбие немесе әсер ету механизмімен байланысты.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2008. - 464 б. Серия «Психология», № 4, 2017. - Б. 27-43.

2. Бреслав Г. Совесть и моральные эмоции: адаптация взрослой, подростковой и детской версий Тоска на этапе качественного анализа Вестник Омского университета.

3. Гергилов Ростислав Евгеньевич. "Стыд как множественный феномен: теоретико-методологический анализ" Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены, №4 (134), 2016. - Б. 1-19.

4. Кон И.С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры // Социальная психология личности / Отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова. М., 1979. - Б. 85-113.

5. Ефремова М.В., Григорян Л.К. Коллективные эмоции вины и стыда: обзор современных исследований // Современная зарубежная психология. 2014. Том 3. № 4. - Б. 71–88.

6. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 б.

7. Горнаева Светлана Васильевна Эмпирический анализ переживания чувств вины и стыда: социокультурные особенности // Russian Journal of Education and Psychology. 2013. №9 (29).

8. Алимов Айдар Анварович, Смотрова Татьяна Николаевна Взаимосвязь моральной нормативности с показателями вины и стыда у представителей разных этнических групп // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. №9-10 (55).

9. Коллективные переживания социальных проблем // под ред. Т.Г. Стефаненко и С.А. Липатова. М.; Смысл, 2015. - 239 б.

10. Т.Н. Смотрова «Особенности стратегий совладания с чувствами вины и стыда у представителей разных этнических групп» Понять другого: Межкультурное взаимопонимание в современном глобальном мире. Сборник материалов пятой Всероссийской научно-практической конференция «Практическая этнопсихология: актуальные проблемы и перспективы развития»: 20–21 ноября 2015 г. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 147 б.

11. Шадинова Г. А. Социология культуры и нравственное развитие общества // Социальные науки: social-economic sciences. - 2015. - № 4. – Б. 23-29.

12. Абдраманова Назира Кайыпбек Кызы, Алауханов Есберген Оразович Латентность домашнего насилия в Республике Казахстан на современном этапе // Вестн. Том. гос. ун-та. Право. 2020. №38. Б. 5-14.

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ ТЕРАПИЕЙ ЭКСПРЕССИВНЫМИ ИСКУССТВАМИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Баурина Александра Борисовна

старший преподаватель кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета, г. Москва, Россия
arb1@mail.ru

Феномен эмпатии в психологической науке получил широкое распространение в середине XX века. Изучением феномена «эмпатии» занимались авторы: В.В. Бойко, Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гиппенрейтер, Х. Кохут, З. Фрейд, Ж. Пиаже, А.В. Петровский, Е.А. Климов, К. Роджерс и многие другие. С каждым годом число публикуемых работ по данной теме растёт, но, тем не менее, фактически отсутствуют работы, направленные на развитие эмпатии у студентов, которые работают в сфере «человек-человек».

Развитие уровня эмпатии, как важного профессионального качества, является актуальной проблемой на сегодняшний день. И в данном исследовании развитие эмпатии у психологов, в том числе у студентов, осуществляется поэтапно и комплексно, в виде тренинга:

1. Подготовительный. В курсе общей психологии студентам даётся определения эмпатии, подчёркивая важность этого свойства личности в их профессиональной деятельности. Знакомят с основными концепциями, понятиями, методами и подходами к изучению эмпатии. Также обращают внимание студентов на зависимость эмпатии от эмоциональной памяти. В психологии эмпатия

рассматривается и как свойство личности, и как потребность и как эмоциональная форма, с помощью которой можно познать человека.

2. Проблемный. Эмпатия рассматривается, как компонент мыслительного процесса. Создаётся проблемная ситуация и решить её можно только через сочувствие по отношению к людям.

3. Специальные упражнения на развитие эмпатии с применением терапии экспрессивными искусствами. Могут использоваться из разных направлений упражнения из арт-терапии, фото-терапии, сказка-терапии, музыка-терапии и т.д. Они могут применяться в групповой или индивидуальной форме. Целью семинаров и тренингов является формирование опыта решения задач, которые требуют проявления эмпатии.

4. Творческий. Психологу нужно развивать свою творческую натуру с необходимостью включать в себя создание условий для «узнавания» или видения проблем и задач, путей их решения. Это поможет сформировать психологическую направленность мышления.

Эмпатия как профессиональное качество психолога является обязательным компонентом практической деятельности. Психолог должен быть эмпатичным по отношению к своему клиенту, иначе эффективность психотерапевтической помощи будет близка к нулю.

Так, для развития эмпатии у студентов-психологов нами была выбрана терапия экспрессивными искусствами. Терапия экспрессивными искусствами - это подход, который позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне. Этот подход все чаще рассматривается как инструмент эффективной психологической помощи, способствующей формированию здоровой и творческой личности. В нашем исследовании мы рассматриваем данный подход как инструмент развития эмпатии у студентов- психологов.

Терапия с применением экспрессивных искусств использует различные искусства – движение, рисование, живопись, скульптуру, музыку, письмо, вокализацию и импровизацию – в условиях, обеспечивающих поддержку человека, для стимулирования личностного роста, развития и исцеления. Групповая терапия экспрессивными искусствами является одним из самых эффективных методов, который поможет развить эмпатические способности у людей различных социальных групп, в том числе и студентов факультета психологии.

Терапия экспрессивными искусствами позволяет человеку выразить свои чувства, эмоции, ощущения, переживания, через цвет, движения, формы, символы, образы, музыку на бессознательном уровне. Во время терапии человек расслабляется и раскрывается не только для себя, но и для других. Групповая форма такой работы позволяет людям посмотреть на ту или иную проблемную ситуацию со стороны, легче пережить те или иные неблагоприятные ситуации, получить поддержку, завести друзей и лучше социализироваться. В группе человек учится слышать и слушать, принимать чужое мнение и отстаивать своё. Занимаясь терапией экспрессивными искусствами, человек раскрывает свой творческий потенциал, высвобождает свои внутренние ресурсы, становится ближе к другим людям, учится их понимать и сочувствовать. Таким образом, в групповом тренинге достигается развитие эмпатии.

Перед проведением тренинга, в котором использовались упражнения и техники терапии экспрессивными искусствами, на студентах факультета психологии Московского Государственного Областного университета была проведена методика «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна. Всего в

исследовании участвовало 50 человек. Результаты данной методики показали, что только 10% студентов обладают высоким уровнем эмпатии, 80% обладают средним уровнем эмпатии и 10% - низким, т.е. их эмоциональная реакция весьма рациональна и избирательна. На наш взгляд, эмпатия это необходимое профессиональное качество помогающих профессий, поэтому очень важно, чтобы это качество имело высокие показатели. Для увеличения уровня эмпатии у студентов факультета психологии был разработан и проведен групповой тренинг с использованием терапии экспрессивными искусствами.

Тренинг состоял из следующих этапов:

1. Знакомство и настройка на группу;
2. Центрирование и индивидуализация;
3. Выражение, поиск и развитие образов через экспрессивное искусство;
4. Коммуникация и общность;
5. Сотворчество и взаимодействие;
6. Контенирование и вербализация;
7. Поиск значения и осмысление, установление связи с реальной жизнью;
8. Интеграция приобретенного опыта.

Отличительной чертой данного тренинга являлось то, что обратная связь участникам давалась в форме эстетического отклика. Этот термин, введенный Паоло Книлом, одним из основателей терапии экспрессивными искусствами, означает чувственную реакцию на художественную сторону происходящего. Такой отклик расширяет виденье работы, углубляет ее понимание, помогает найти другие грани. В то время как интерпретации и оценки могут расстроить участников или вызвать сопротивление, эстетический отклик помогает лучше прочувствовать происходящее. Когда в группе или в отношениях между участниками и терапевтом дается эстетический отклик – такой способ обратной связи создает ощущение равноправия между участниками процесса, ощущение безопасности. Эстетический отклик дает ощущение принятия, понимания, поддержки, но также он требует от участников искренности, эмоциональной включенности в процесс. Таким образом, становится понятно, что такой вид обратной связи очень хорошо помогает в развитии эмпатии.

Для того чтобы зафиксировать возможные улучшения в результате проведения тренинга, мы повторно протестировали студентов, проходящих тренинг, используя методику «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна. Результаты методики, которую провели после группового тренинга с использованием терапии экспрессивными искусствами, показывают, что студенты смогли улучшить свои эмоциональные реакции, научились понимать чувства и эмоции других людей и предугадывать их реакцию. По итогам проведенной методики 35% студентов с высоким уровнем эмпатии, 60% со средним и 5% с низким. Учитывая все выше сказанное, данный тренинг с применением терапии экспрессивными искусствами можно считать эффективным для развития эмпатии у студентов-психологов.

Список использованных источников

1. Губанов, А.В. Индивидуация и профессиональный рост психолога-психотерапевта / А.В. Губанов, С.И. Григорьева, А.В. Ефремов // Гуманитарное пространство. – 2017. – Т. 6. – № 3. – С. 488-499. – EDN ZAYGTZ.
2. Губарь И.В. Сравнительный анализ личностных характеристик студентов психологических и технических специальностей / И.В. Губарь, М.О. Резванцева //

Современная прикладная психология: теория и практика: Сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Москва, 19-20 апреля 2017 года / Редколлегия Т.Н. Мельников [и др]. Ответственный редактор Н.Т. Колесник. – Москва: Московский государственный областной университет, 2017. – С. 60-64. – EDN ZSNINR.

3. Резванцева М.О. От описательной психологии К.Д. Левитова к экспериментальной психологии XXI века. История кафедры общей и педагогической психологии МГОУ / М.О. Резванцева // Психология и педагогика: актуальные проблемы теории и практики : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (к 15-летию факультета психологии МГОУ), Москва, 13 ноября 2019 года. – Москва: Московский государственный областной университет, 2019. – С. 140-144. – EDN RKWRUD.

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ДИЗОРФОГРАФИЯСЫН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАРЫ АРҚЫЛЫ ТҮЗЕТУ

Тогызбаева Мамыр

психология мамандығының 1 курс магистранты,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
Mamyr.togyzbaeva@mail.ru

Айкинбаева Гүлден Қанатовна

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан

Психикалық дамуы тежелген балалармен логопедиялық жұмысты олардың психикалық ерекшеліктері (танымдық іс-әрекеті мен ерік-сезім аясы) және сөйлеу тілінің дамуының бұзылыстарына тән белгілері сөйлеудің іс-әрекетті реттеуінің жеткіліксіздігі, іс-әрекетті вербализациялау қиындығы, сөйлеудің жоспарлау функциясының қалыптаспауы ескеріледі.

Психикалық дамуы тежелген балалармен түзету-логопедиялық жұмыс кешенді, сонымен қатар ажырата ықпал ету сипатта жүргізіледі. Ажырата логопедиялық ықпал етуде баланың клиникалық сипаттамасы, жеке психикалық ерекшеліктері, жұмыс істеу қабілеті, сөйлеу тілінің бұзылу механизмі және деңгейі ескеріледі. Дизорфографияны түзету жұмысы оның түрін, белгілерін, механизмін ескере отырып жүргізілуі тиіс. Логопедиялық сабақтар барысында балалардың сөйлеу, жазу әрекетінің ең осал бөлімдері жаттықтырылады. Логопедиялық жұмыстың нәтижелі болуы көп жағдайда перспективтік жоспарды дұрыс құрастырып, оның іске асуына тығыз байланысты болады. Жұмыс жоспары төмендегі талаптарға сәйкес құрастырылуы керек:

- ақаулықтың түрін, құрылымын ескеру;

- онтогенетикалық ықпал ету;
- сөйлеу тілінің даму деңгейін ескеру;
- қазіргі кезеңдегі түзету жұмысының жаңа технологиялары мен көзқарастарды ескеру;

- логопедия ғылымындағы негізгі қағидаларды басшылыққа алу.

Тексерудің бірнеше қағидалары белгілі:

1. Жүйелі тексеру қағидасы сөйлеу тілінің әр түрлі компоненттерінің: дыбыстық, фонематикалық, лексикалық, лексикалық-грамматикалық жағының жүйелі байланысына негізделген.

2. Кешенді ықпал – сөйлеу, интеллектуалдық, танымдық іс-әрекетінің мағлұматтарымен қатар көру, есту, қимыл сферасы, соматикалық жағдайы, жүйке жүйесінің ерекшеліктерін ескеру болып табылады.

3. Іс-әрекеттік қағида. Аталған қағиданың іске асыру – түзету жұмысының мақсатын, бағытын анықтап, түзету тәсілдерін, жұмыс барысында қолданатын іс-әрекет түрлерін (ойлау, оқу, танымдық) анықтауға мүмкіндік береді.

4. Динамикалық тексеру қағидасы-баланы оқыту процесінде бақылап, тексеріп оның потенциалдық мүмкіндіктерін анықтауды көздейді.

5. Онтогеникалық қағида. Тексеру және түзету жұмысын ұйымдастыруда баланың онтогенезде сөйлеу тілінің, психикалық даму заңдылығын ескеру.

6. Сөйлеу тілінің бұзылуын тексеру және түзету жұмыс барысында алынған мағлұматтарды сапалы талдау қағидасы динамикалық тексеру қағидасымен тығыз байланысты. Барлық аталған қағидалар өзара тығыз байланысты және бұл қағидалар түзету жұмысында кеңінен қолданылады.

Бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың дизорфографиясын логопедиялық жұмыстары арқылы түзету жұмысы келесі бағыттар бойынша жүргізіледі:

- талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау ойлау операцияларын дамыту;
- көріп қабылдауын, талдауын, көріп жадында сақтауын дамыту;
- кеңістікті бағдарлауын қалыптастыру;
- естіп қабылдауын, зейінін, естіп жадында сақтауын дамыту;
- қолдың ұсақ және артикуляциялық моторикасының бұзылуын түзету;
- дыбыс айтуының бұзылуын, сөздің дыбыстық-буындық құрамының бұзылуын түзету;

- сөз қорын дамыту (сөз қорын молайту, сөздің мағынасын анықтау, лексикалық жүйені қалыптастыру, сөздердің арасындағы байланысты бекіту):

- тілдің морфологиялық және синтаксистік жүйесін қалыптастыру;
- фонематикалық талдауды, жинақтауды, түсініктерін дамыту;
- сөйлем құрылымын талдауды қалыптастыру;
- сөйлеудің коммуникативтік, танымдық және реттеуші функциясын дамыту.

Түзету жұмыс барысында әртүрлі тәсілдер мен әдістерді қолдану керек. Сөйлеу тілінің фонематикалық, лексикалық және грамматикалық жақтарын да қамтитыны белгілі. Бұл сөйлеу тілінің фонематикалық барысын, сөздік қорын, грамматикалық құрылысын жан-жақты тексеру деген сөз. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуын талдауға жүйелі тәсілді қолданудың, сөйлеу тілінің қайсы бөлігінің бұзылғанын анықтап қана қоймай, сонымен бірге оның басқа бөлімдерімен де қандай байланысының бар екенін шамалауға мүмкіншілік беретін ерекшелігімен маңызды. Мысалы, сөйлеу тіліндегі дыбыстардың бұзылуы өз бетімен дербес болып келуі белгілі, бірақ ол көп жағдайларда сөйлеу тілінің фонетикалық жағын, ал кейде, тіпті фонетика-

фонематикалық және лексика-грамматикалық жақтары сияқты жалпы дамуын да қамтитын бұзылудың күрделі нышанын білдіретін ақаулықтарға сай келуі мүмкін. Осының барлығы тексеру барысында ашылуы керек.

Дизорфографияның әр түріне қатысты түзету жұмыстарының әдістемелеріне кеңінен тоқталайық.

Моторлы дизорфографияны түзету.

Кеңістік пен уақыттың кезектілігін анықтауға арналған жаттығулар сөздің дыбыстық, буындық және морфемдік құрылымын талдауға негіз болады. Кеңістікті бағдарлауын қалыптастыру. Сонымен қатар уақыт туралы ұғымдарын дамыту сөз қорын белсендетуге және етістіктің шарттарын түсінуге ықпалын тигізеді.

а) Кеңістікті бағдарлау жұмысы өзара тығыз байланысты екі бағытта жүргізіледі:

- өз денесін бағдарлау, оң сол дене мүшелерін ажырату;

- қоршаған кеңістікті бағдарлау;

Қоршаған кеңістікті бағдарлау жұмысын жүргізу барысында онтогенезде кеңістікті қабылдау және түсінігін ескеру қажет. Алдымен бала оң-сол қолын білуі қажет, соның негізінде дене мүшелерінің оң солын айыра бастайды.

ә) Көріп талдау және жинақтауын дамыту

Бұл бағыттағы жұмыс кеңістікті бағдарлауын, әсіресе әріптің графикалық элементтерінің кеңістікте орналасуы, әріптердің ұқсас және айырмашылығын анықтаумен тығыз байланыста жүргізіледі.

б) Баланың сукцессивті қабілетін дамыту

Сукцессивті қабілетті дамытуға арналған жаттығулар қимыл, кеңістік, уақыт, сөйлеу кезектілігін есте сақтап, жоспарлап іс жүзінде іске асыруға бағытталады.

Баланың саусақтарының қимылы немесе ұсақ моториканың жақсы жетіліп дамуы, ол мидың және тілдің жетілуімен тікіелей байланысты. Осы жағдайларды ескере отырып «Су Джок» терапиясын енгізілді. Саусақпен жұмыс жүргізгенде балаларға көмек көрсетіп отыру қажет, себебі саусақтары икемсіз болады. Жұмыс барысында балаларды мадақтап отырған жөн.

Ұсақ моториканы дамыту барысында біз осы нәтижеге жетеміз:

1. Сөйлеу тілі жетіледі;

2. Қимыл қозғалыс қабілеті артады;

3. Икемділігі арта түседі;

4. Логикалық ойлау қабілеті дамыйды;

5. Танымдылық деңгейі артады.

Ойындар арқылы, біздер баламен қарым- қатынасты нығайтып, баланың өз-өзіне деген көз қарасын өзгертіп, ойынға, оқуға деген ынтасын көтереміз.

Бала ыммен, ишаратпен сабақтан алған әсерін, көргенін, естігенін айтып беруге тырысады. Фонемді тану бұзылысы негізіндегі дизорфография (фонемді дифференциациялау) және акустикалық агнозия мен фонематикалық естуінің дефектісі салдарынан болған дизорфографияны түзету жұмысы ұқсас болып келеді.

Бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың дизорфографиясын логопедиялық түзету жұмысының негізгі мазмұны:

- әріптерді құрастыру, қайта құрастыру;

- әріптерді табу, бөліп айту.

Бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың дизорфографиясын логопедиялық түзету жұмысының негізгі бағыттары:

- көріп қабылдауын және тануын (гносисын) дамыту;

- көріп есте сақтауын анықтау және кеңейту;

- кеңістік түсінігін, қабылдауын дамыту;
- көріп талдау, жинақтауын дамыту;
- шатастыратын дыбыс және әріппен жұмыс.

Ажырату жұмысы келесі кезектілікпен жүргізіледі:

- жеке әріптерді ажырату;
- шатастыратын әріптерді буында ажырату;
- шатастыратын әріптерді сөзде ажырату;
- шатастыратын әріптерді сөйлемде ажырату;
- шатастыратын әріптерді мәтінде ажырату.

Жоғарыда аталған жұмыс бағыттары негізінде перспективті жоспар құрастырылады.

1. Көру гнозисін қалыптастыру мақсатымен қолданатын тәсілдер:

- контурмен сызылған заттарды атау;
- бірінің үстіне бірі сызылған суреттерді атау;
- заттың жетіспейтін бөлшегін толықтырып сызу, атау;
- түрі, түсі, көлемі бойынша заттарды іріктеу;
- суреттегі айырмашылықтарды табу.

2. Көріп есте сақтауын (көру мнезисін) дамыту:

- 10-шақты суреттің ішінен 4-5 суретті есте сақтап атау, көрсету;
- әріптердің ішінен тек дауысты, дауыссыз әріптерді есте сақтап атау;
- алғашқы кезектілікті сақтап әріптерді, сандарды, фигураларды орналастыру;
- «не өзгерді?», «не жоғалды?» ойындары.

3. Әріпті тануын, әріп бейнесін ажыратуын қалыптастыру:

- графикалық ұқсастардың арасынан әріп табу: Л-М; А-Д; К-Ж; Ж-Х; П-Н; Ш-Щ;
- бірінің үстіне бірі жазылған әріптерді атау;
- дұрыс, қате жазылған әріптерді анықтау;
- элементтері бойынша әріп құрастыру;
- бір әріптен екінші әріп құрастыру (х-ж; т-г; р-в, т.б.);
- әріптердің ұқсастығын, айырмашылығын анықтау.

әріп бейнесін бекіту үшін, әріпті бір ұқсас затпен сәйкестендіру (О - дөңгелекпен, З - жыланмен т.б.) немесе тақпақтар жаттау сияқты тәсілдер қолданған тиімді.

Фонетикалық деңгейдегі түзету жұмысы

Фонетикалық деңгейдегі жұмыс екі бағытта жүргізіледі:

- сөздің дыбыстық құрамын талдау (жай түрінен күрделіге қарай)
- фонетикалық қабылдауын, яғни ұқсас фонемаларды ажырату.

Балалардың фонематикалық түсінігі (қабілеті) фонемалардың әр түрлі нұсқаларын бақылап, оларды өзара салыстырып, талдап, қортындылау нәтижесінде қалыптасады. Фонематикалық түсінігінің қалыптасуына артикуляциялық кинестезияның маңызы зор. Сондықтан артикуляциялық аппараттың жұмысына алғашқы сабақтан бастап балалардың зейінін, көңілін аудару керек. Сабақтың бастапқы кезеңінде алдыңғы қатардағы дауысты дыбыстар және айтылуы сирек бұзылатын дауыссыз дыбыстар (П,М,Н,Ф,Т,К) өтіледі. Бұл кезеңде артикуляцияның сипаттамасына терең тоқталмай, оның негізгі белгілеріне ғана тоқталған жөн. Дыбыстарды ажыратуын анықтау, бекітуге бағытталған логопедиялық жұмыс әр түрлі анализаторға (сөйлеу, есту, қимыл, көру т.б.) сүйене отырып жүргізіледі.

Шатастыратын дыбыстарды ажырату жұмысы екі кезеңнен тұрады:

- алғашқы кезең;

- шатастыратын дыбыстарды естігенде айтқанда ажырату.

Бірінші кезеңде шатастыратын дыбыстардың әрқайсысының айтылуы мен естілуі жеке анықталады. Ол жұмыс мынандай кезектілікпен жүргізіледі: көру, есту, сезіну анализаторларына сүйене отырып дыбыстық артикуляциясы мен дыбысталуын анықтау; оның буындағы орнын анықтау; сөздегі орнын анықтау (сөздің басында, ортасында, аяғында); сөздегі дыбысты, оның орнын анықтау; қандай дыбыстың алдында, қандай дыбыстан кейін естілуін анықтау; дыбыстың сөйлемдегі, текстегі орнын анықтау.

Екінші кезең шатастыратын дыбыстарды қатар айтылуы мен естілуін салыстыру. Ажырату жұмысы жоғарыда көрсетілген кезектілікпен жүргізіледі. Бірақ негізгі жұмыстың мақсаты ажырату болғандықтан сөздік материалдар шатасатын дыбыстарды бірдей қамту керек. Түзету жұмыс барысында дыбыстарды ажыратуын бекітетін жазбаша жаттығулар ерекше орын алады. Дизорфографияны түзету жұмысының алдында міндетті түрде дыбыс айту кемшіліктерін түзету қажет. Әдетте дыбыс айтуын түзету жеке логопедиялық сабақ барысында жүргізіледі, содан кейін дизорфография тобының сабағына қатысады. Түзету жұмысының барлық кезеңінде балалардың танымдық процестерін, сөз қорын, грамматикалық құрылымын дамытуға бағытталған жұмыс түрлері қарастырылады.

Акустикалық - артикуляциялық ұқсас дыбыстарды ажырату. Бұл бағыттағы жұмысты алдымен ұқсас дауысты дыбыстардан бастап, содан кейін ұқсас дауыссыз (қатаң, ұяң) дыбыстармен жалғастыру керек. Жұмыс барысында кейбір төмендегі тәсілдерді пайдалануға болады.

Логопедиялық жұмыс барысында сұрақ қою арқылы сөйлемдегі сөздердің байланысын, септік жалғаулар мен жұрнақтардың мағынасын түсініп дұрыс меңгеруіне көңіл бөлу қажет. Түзету жұмысының негізгі бағыттары:

- сөз тіркестері мен сөйлем құрау;
- көпшіл жалғаулар арқылы сөз өзгерту;
- жұрнақ;
- сөз қорын анықтау және дамыту;
- синоним, антоним, омоним;
- сөздің буындық құрамын талдау және жинақтау;
- буынның түрлері, екпін түсетін буын;
- сөздің құрамын талдау және жинақтау;
- күрделі сөздер;
- жалғау;
- сөз жасау;
- сөз өзгерту;
- сөздің түбірі;
- септік жалғаулар;
- сөйлемдегі сөздердің байланысын сұрақ қою арқылы анықтау;
- жалғау және жұрнақтар мағынасын анықтау, дұрыс пайдалану.

Грамматикалық дизорфографияны түзету.

Р.И. Лалаева аграмматикалық дизорфографияға мынандай сипаттама береді: «Аграмматикалық дизорфография сөйлеу тілінің грамматикалық жағының (морфологиялық, синтаксистік) жетілмеуі. Жазуда сөйлем деңгейіндегі аграмматизмдер сөздің морфологиялық құрылымының бұзылуымен, жалғау, жұрнақтарды алмастырумен, септік жалғауды дұрыс қолданбауымен, күрделі

сөйлемдерді құрастырудағы қиыншылықтарымен, сөйлемдегі сөз кезектілігін сақтамау, таспап кетуімен сипатталады».

Түзету жұмысының негізгі міндеттері:

- заттың атауын, іс-әрекетін, сипатын білдіретін сөздерді мағынасымен сәйкестендіруін қалыптастыру, дамыту, жетілдіру;

- сөздің морфологиялық құрамы туралы түсінігін қалыптастыру, дамыту, жетілдіру;

- сөйлеу тілінің грамматикалық жағын қалыптастыру, дамыту, жетілдіру.

Аграмматикалық дизорфографияны түзету логопедиялық жұмысының мазмұны:

- балалардың сөз қорындағы сөздердің мағынасын анықтау және әр түрлі сөз таптарын жаңа сөздермен, сөзжасам дағдыларын менгерту арқылы сөз қорын молайту;

- түбірлес сөздерді біртіндеп менгерту;

- сөз тіркестерін, сөйлем арасындағы байланысты, әр түрлі синтаксистік құрылымдардың модельдерін менгеру арқылы сөйлеу тілінің грамматикалық жағын анықтау, дамыту және жетілдіру;

- байланыстырп сөйлеу тілін мына бағыттарда дамыту: әңгіменің кезектілігін анықтау;

-әңгіме құрастыруға қажет сөздік материалды іріктеу; үлгі бойынша сөйлем құрастыру, қайта құрастыру дағдысын жетілдіру.

Мысалы, тілдік талдау мен жинақтаудың салдарындағы дисграфияда төмендегідей міндеттерді атауға болады:

- сөйлем құрамын талдау дағдыларын қалыптастыру, дамыту және жетілдіру;

- буындық талдау мен жинақтау дағдыларын қалыптастыру, дамыту және жетілдіру;

- фонематикалық талдау мен жинақтау дағдыларын қалыптастыру, дамыту және жетілдіру.

Аграмматикалық дизорфографияны түзетудің негізгі міндеттері:

- затты, іс-әрекетті, құбылыстарды атау мен сәйкестендіруін қалыптастыру, дамыту және жетілдіру;

- сөздің морфологиялық құрылымы туралы түсінігін қалыптастыру, дамыту және жетілдіру;

- сөйлеу тілінің грамматикалық жағын қалыптастыру, дамыту және жетілдіру;

- байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру, дамыту және жетілдіру.

Бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың дизорфографиясын түзету неғұрлым ерте басталса, солғұрлым нәтижелі болады. Жоғарыда көрсетілген түзету жұмыстары әр логопедтік сабақта жүзеге асырылуы тиіс.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. «Қазақстан Республикасының Білім Туралы Заңы №319» 27 шілде 2007ж.
2. Кушербаев А. Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының ерекшеліктері //Дефектология. №3. 2011. -3-7б.
3. Кальпебаева Г. Психикалық дамуы тежелген балаларды ақыл-есі төмен балалардан ажырату». //Дефектология. №4. 2020. -45-48б.
4. Кушербаев А. Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының ерекшеліктері //Дефектология. №3. 2011. -15-18б.

5. Кальпебаева Г. Психикалық дамуы тежелген балаларды ақыл-есі төмен балалардан ажырату». //Дефектология. №4. 2020. -35-38б.
6. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно - педагогические аспекты. М., Владос, 2001. -275с.
7. Ерсарина А.К. Коррекция нарушений письма и чтения у детей. – Алматы, 2014. -215с.
8. Өмірбеков Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. Логопедия оқулық. -Алматы, 2011. -198б.

ЭМОЦИОНАЛДЫ БӨЛІНУДІҢ ӘРТҮРЛІ ДЕҢГЕЙЛЕРІ БАР ҰЛДАР МЕН ҚЫЗДАРДЫҢ БАЙЛАНУШЫЛЫҚ ДЕҢГЕЙІНІҢ ЖӘНЕ МІНЕЗ- ҚҰЛҚЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Алтаева Нурай Алимтайқызы

В041 – Психология мамандығының 1 курс студенті,
М.С. Нәрікбаев атындағы КАЗГЮУ, Астана қ., Қазақстан
altaevanuraj@gmail.com

Хурматуллаева Қарлығаш Қайратқызы

В041 – Психология мамандығының 1 курс студенті,
М.С. Нәрікбаев атындағы КАЗГЮУ, Астана қ., Қазақстан
kairatkyzykarlygash1@gmail.com

Еркен Әйгерім Ернарқызы

PhD, аға оқытушы, М.С. Нәрікбаев атындағы КАЗГЮУ,
Астана қ., Қазақстан

Әр баланың әлеуметтену және сепарациялану процесінде үлкен рөлді ата-анамен қарым-қатынасы атқарады. Психологиядағы сепарация ата-анадан немесе олардың орынын басушы фигурадан ажырау және бөлінуді білдіреді. Льюис (1992) өзінің “Махаббат” эссесінде ата-ананың толыққанды рөлінің аяқталуының белгісі баланың физикалық және психикалық өсіп-жетілуінен кейінгі ата-ананың балаға қажет болмайтын кезеңі екенін атап көрсетеді. Бұл, әрине, баланың белгілі бір жасқа және психикалық жағдайға жеткенде ата-анасымен қарым-қатынасын бұзу туралы емес, керісінше, өте күрделі және қарама-қайшылыққа толы қадам - ата-ана отбасынан уақытында ажырау туралы.

Біздің ойымызша, сепарация жасөспірімдер мен балалардың тұлғалық өсуіне, жеке жетістіктерге жетіп, дамуының дәрежесіне өз үлесін қосады. Осы процестің уақытылы, әрі дұрыс түрде жүруі, баланың болашағына және өмірдің әр даму кезеңінде маңыздылығын жоғалтпайды. Тіпті қазіргі кезде де, осы сепарация процесін бізбен жасты жасөспірімдер басқа қалаға жоғарғы оқу орнына түсуіне байланысты физикалық, эмоционалды түрде бастарынан өткеруде. Бұл тақырып бізге жақын болғандықтан және болашақта толықтай материалды жағынан да бөлектенетіндіктен, өзіміз үшін қосымша ақпарат көздерін біліп-тануды, жинақтауды жөн көрдік.

Мақалаларда жастардың жеке дамуына жетудің маңызды буыны болып табылатын эмоционалды сепарация және оның түрлері мен оған тиісті байланушылықтар жайлы зерттеулер жүргізіліп, баяндалады. Оның сәтті өтуі адамды өзінің көптеген мәселелерін шешуде белсенділік, қабілеттілік, тәуелсіздік танытатындығына және эмоционалды қарым-қатынастың жеткілікті жоғары деңгейін қалыптастыратын арнайы зерттеу арқылы құнды ақпарат береді. Әр сепарация түріне тән белгілер, туындауы мүмкін қиыншылықтар, сепарация кезіндегі ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастар және жасөспірімнің болашақта тұлға болып қалыптаса алу деңгей дәрежесі бағаланады. Зерттеушілер анкета және тест арқылы ата-анасымен эмоционалды сепарация деңгейі жоғары студенттер мен эмоционалды сепарация деңгейі төмен студенттердің қиын өмірлік жағдайларды жеңу стратегияларының ерекшеліктері жайлы жазған.

Академиялық саладағы жастардың жетістікке жетуі мен сепарация арасындағы корреляция мәселесі қаралып, олардың арасындағы байланысты шығаратын зерттеу жүргізілген. Эмоционалды сепарация деңгейі жастардың жетістікке жетуге бейім болуына және академиялық ұтқырлығына әсер етеді. «Эйнсворт эмпирикалық түрде баланың анаға деген үш байланушылық түрін анықтады: қауіпсіз немесе сенімді, қашушы немесе сенімсіз, мазасыз-амбивалентті» (Сысоева & Луговский, 2017, 42 б.). Сенімді байланушылық кезінде ата-анасы баласына жайлы орта құрып, басқалармен де өзара қарым-қатынас құру жағдайын жасайды. Бала әлеуметтік ортаға бейімделген, қалыпты мінез-құлқын қалыптастырады. Мазасыз-амбивалентті байланушылық кезінде ата-анасы балаға немқұрайлы немесе гиперопека түрінде қарайды. Балада мазасыздық, кейде, эмоционалды қолдауды қажетсіну сезімі туындайды, осы арқылы балада екіұшты амбивалентті байланушылық қалыптасады. Сенімсіз байланушылық кезінде ата-анасы немқұрайлық, қатаң бақылау, салқындық таныту әсерінен балада алшақтық, оқшаулану қорғаныстары қалыптасады және бала ешкімге сенбей, автономды болып шығады. Бұл байланушылық түрлері сепарацияның дұрыс жүруіне немесе керісінше, сепарациялануда қиыншылықтардың туындауына әсер етіп, сепарацияның түрлерінің негізін құрайды.

Бұл мақалаларда сепарация туралы жан-жақты сыни көзқарастар мен зерттеу нәтижелері беретін құнды ақпарат беріледі. Сепарация процесінің ерекшеліктерін талдай отырып, оның жетекші төрт түрі анықталды: сәтті, кризисті, қарама-қайшылықты және даулы. Егер баланың ата-анасынан эмоционалды сепарациялану деңгейі жоғары болса, онда ол ешқандай қиыншылықсыз ата-анасының үйінен кетіп, мазасыздыққа душар болмайды. Бұл сепарацияның сәтті түрімен сәйкес келеді. Ал ата-анасынан төмен эмоционалды сепарация деңгейіне ие бала эмоционалды және материалдық қоғамдық қолдауды қажет етеді, эмоцияларға көп назар аударады. Сепарацияның теріс түрлері: қарама-қайшылықты және даулы түрінің дамуына алып келеді. Бала ата-анадан қаншалықты эмоционалды сепарациялану көрсеткіші жоғары болса, соншалықты бала тәуелсіз, жауапты, еркін болып қалыптасады.

Мақалалардағы зерттеушілердің нәтижелері бойынша эмоционалды сепарация (әрі қарай ЭС) деңгейі төмен жастар қиын жағдайларда айналасындағы адамдарға жүгініп, көмек күтеді. Ал жас кезінде эмоционалды тәуелсіздігі жоғары адамдар өз мәселелерін шешуде тәуелсіз бола алады. Бұл ойды әр топтағы өз мәселелерін шешу үшін әрекет етуге дайын адамдардың саны растайды: ЭС төмен адамдарда негізгі стратегия ретінде тек 10% белсенді күресуді таңдайды, ал ең танымал стратегиялар жоспарлау (26,7%). Сепарацияның сәтті түрі сенімді байланушылық түрімен байланысты болып келеді. «Мазасыздық» пен «жақындықтан қашу» шкаласы

бойынша төмен көрсеткіштер көрсетеді. Ал жоғары ЭС бар ұлдар мен қыздар арасында белсенді күрес ең танымал стратегия болып табылады (28,6%), жоспарлау (25 %). Сол сияқты, сепарацияның даулы түріне мазасыз-қашушы байланушылық типі тән болып келеді. Ол «мазасыздық» пен «алшақтау-қашу» шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштер көрсетеді. Авторлардың зерттеуінің нәтижесі әлеуметтік-психологиялық статистиканы жүргізу барысында, психологиялық жеке практика жүргізгенде қолданбалы болып табылады.

Ғалымдар жастардың ЭС-ның айқындылығына байланысты әртүрлі топтарға бөліп жалпы стресстік жағдайда және физикалық сепарация жағдайында әр топтың өкілдеріндегі қиын өмірлік жағдайды жену стратегиясының ерекшеліктерін салыстырған. Бұл жағдайды зерттеушілер ата-анасынан бөлек тұратын жастардың мысалында егжей-тегжейлі зерттеген, себебі бұл тәсіл сепарация мәселесін зерттеуде кешенділікті қамтамасыз етеді. Зерттеушілер зерттеуде әр түрлі сепарациялық деңгейі бойынша 18 бен 25 жас аралығындағы 206 студентті қарастырған. Нәтижесінде, ата-анасының үйінен кету жағдайындағы жалпы тенденцияға сәйкес, эмоционалды бөліну деңгейі төмен ұлдар мен қыздар көбінесе жақындарынан қолдау іздейді, жағдайды эмоционалды түрде қиын қабылдайды.

Мақалаларда мысалға келтірілген Фроммның психологиялық инцест терминін қызықты ақпарат ретінде қарастыруға болады. Ғалым сәл өзгеше терминологияны қолдана отырып, психологиялық инцест ұғымын адамның дамуындағы жаһандық қиындықтар ретінде енгізеді. Фроммның түсінігіндегі инцест ұғымы жеке және қоғам үшін бірнеше маңызды салдарға әкеледі. Бастапқы топпен және ата-анамен ажырамас байланыста бола отырып, адам тіпті ересек жаста да балаға тән даму деңгейінен шегінбейді, оны қорғайтын және тыныштандыратын тұлғаларға тартылуға тырысады, олардан қамқорлық, қолдау табады, сайып келгенде барлық маңызды сұрақтарға жауап табады.

Қорытындылай келе, сепарация жасөспірімнің ересектік өмірге қадам басуындағы маңызды процестердің бірі. Сепарация баланың психологиялық, эмоционалды және материалдық тұрғыда болашақта тәуелсіз тұлға бола алуына, болашақ өмірдегі қиын жағдайларды шешуінде, тұлғалық қалыптасуында, жетістікке жетуге бейім болуында маңызды орын алатын процесс. Сепарация кезінде ата-ананың рөлі маңызды, олардың берген тәрбиесі, көзқарасы болашақ тұлғаның нық тұруына, өз отбасын құра алуына жауапты болып табылады. Сепарация – жастардың ата-анасының үйінен кету кезіндегі жалпы тенденциясына сәйкес, эмоционалды бөліну деңгейі төмен бозбалалар мен бойжеткендер көбінесе жақындарынан қолдау мен әлеуметтік көмек іздеуге, жағдайларға эмоционалды түрде кептеліп қалуға назар аударатынын зерттеушілер анықтады. Авторлар эмоциялық бөлінудің жоғары деңгейі бар жастарда осы қиын өмірлік жағдайды шешуде көбінесе оңынан түсіну, өсу, белсенді қарсы әрекет ету сияқты копинг түрлерін жасайтынын анықтады. Ол эмоционалды тәуелсіздігі төмен деңгейдегі субъектілер арасында қоғамнан эмоционалды қолдау іздеу, жоспарлау және эмоционалды кептелу копинг стратегия ретінде таңдайды. Сепарация процесінен толықтай дұрыс өткен жеткіншек үлкен өмірге дайын, автономды, еркін қалыптасқан, жауапкершілігі мол тұлға болып шығады. Сепарацияның әртүрлі көрсеткіштері мен түрлерін біле тұра, болашақта олармен жұмыс істеу арқылы ата-анадан бөліну процесінен қиналған жасөспірімдерге көмектесуге болады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Потапова, Ю.В., (2016). Эмоционалды бөлінудің әртүрлі деңгейлері бар ұлдар мен қыздардың мінез-құлқының ерекшеліктері. (Особенности совладающего поведения у юношей и девушек с разным уровнем эмоциональной сепарации). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sovladayuschego-povedeniya-u-yunoshey-i-dev-ushek-s-raznym-urovнем-emotsionalnoy-separatsii/viewer>

2. Сысоева, В.Л., & Луговский, В.А (2017). Жасөсірімдік шақтағы ата - анадан сепарацияланудың жетекші түрімен байланушылық арасындағы байланысты зерттеу. (Изучение взаимосвязи ведущего типа сепарации от родителей с типом привязанности к ним в юношеском возрасте). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-vzaimosvyazi-veduschego-tipa-separatsii-ot-roditel-ey-s-tipom-privyazannosti-k-nim-v-yunosheskom-vozhraste/viewer>

ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИИ ЗАВИСИМЫХ В РАМКАХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Ибрагим А.Е.

магистрант 2 курса, ОП 7М03103 «Психология»
ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
solinvictus2773@gmail.com

Мамбеталина Алия Сактагановна

кандидат психологических наук, профессор
ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
mambetalina@mail.ru

В мировой практике реабилитации от наркозависимости, алкоголизма и игромании встречаются упоминания о многих программах, так или иначе воздействующих на людей с зависимостями. Эти программы, такие как 12 Шагов, Сообщество 7Н, Freedom, различные духовные, трудовые и другие, направлены, как правило, на несколько основных факторов: изоляция от общества, для продуктивного процесса реабилитации, отсутствия триггеров и критических для сохранения трезвости факторов, смена привычек и паттернов поведения, а также прививание правильных, с точки зрения человеческой морали и этики, принципов, ценностей и психологических установок.[Dennis M. Donovan, Michelle H. Ingalsbe, James Benbow, and Dennis C. Daley, 12-Step Interventions and Mutual Support Programs for Substance Use Disorders: An Overview, Soc Work Public Health. 2013; 28(0): 313–332].

Если изначально программа 12 Шагов позиционировалась как работа анонимных алкоголиков, наркоманов и игроманов, базирующаяся на принципах самопомощи, наставничества и партнерства, то её дальнейшее развитие, а именно Миннесотская модель реабилитации, занимающая, изначально, 28 дней и более, уже показала профессиональный подход в работе с зависимостью. (Galanter M. Combining medically assisted treatment and Twelve-Step programming: a perspective and review (2018) American Journal of Drug and Alcohol Abuse, 44 (2), pp. 151-159).

На территории СНГ программа 12 Шагов была адаптирована и модифицирована в соответствии с местными реалиями. Параллельно с существованием групп самопомощи, имеются центры реабилитации, использующие Миннесотскую модель в рамках основной программы, где время пребывания варьируется от месяца до года.

В Республике Казахстан функционирует с 2017 года программа «Сообщество 7Н», также имеются центры в городе Нур-Султан [2].

С 2022 года функционирует программа «Freedom», рассчитанная на период от месяца до полугода.

Помимо вышеперечисленных, имеются реабилитационные центры, работающие по авторским программам, источники которых не раскрываются, однако все реабилитационные центры, без исключения, регламентируют свою работу по закрытому типу.

Основываясь на опыте работы в реабилитационных центрах, а также на показаниях реабилитантов, имеющих опыт выздоровления в нескольких центрах, есть все основания полагать, что реабилитация без психологической поддержки имеет тяжелые последствия для клиентов [3].

Вся работа реабилитационного центра включает проведение групповых тренингов, индивидуальных консультаций, лекций, тренингов, направленных на сплочение, а также работа по программе (если она есть). Трудовая терапия присутствует опционально.

Для собственного исследования были проведены личные консультации, а также опрос среди 32 респондентов, часть из которых, а именно, 14 человек, имела опыт предыдущих реабилитаций, из них 5 работали по программе 12 Шагов, остальные – Сообщества 7Н.

Основываясь на результатах опроса, был сделан вывод, что реабилитационный процесс, в целом, одинаков, отличается только программа, а также наличие/отсутствие психолога для отработки личностных психологических запросов.

Программа 12 Шагов ориентируется на духовность, веру и высшую силу, что не удивительно, так как её основатели именно на этом и строили свою терапию. Еёследующаяитерация, Миннесотскаямодель, однако, несет в себе уже несколько иную трактовку процесса реабилитации. Научный подход выражается впривлечении психолога вприведению групповых занятий по формату тренингов.[4]

Определенно можно сказать, что методы донесения зависят от специалиста и педагогической базы, зачастую, не хватает.

Исходя из результатов опроса респондентов, только один из пяти специалистов реабилитационных центров обладает профильным образованием, необходимым для компетентного предоставления материала, в большинстве случаев это выпускники этого же самого реабилитационного центра, прошедшие его программу и дающие материалы через призму собственного опыта.

Был проанализирован распорядок дня нескольких реабилитационных центров и методы терапии:

Учитывая специфику проблемы, с которой сталкиваются реабилитанты, в каждом реабилитационном центре принят жесткий распорядок дня, где день, начинается, как правило, в 7:30 утра, а завершается в 23:00.

Каждый клиент реабилитационного центра получает определенную трудовую нагрузку, что согласуется с необходимостью трудотерапии. Также общим является дежурство на кухне и приготовление пищи на всё терапевтическое сообщество. Что примечательно, в Республике Казахстан реабилитационные центры имеют повара,

поэтому клиент здесь больше как помощник, что также налагает терапевтический эффект.

Учитывая опыт прошедших реабилитацию респондентов, необходимо также упомянуть, что различие реабилитационных центров заключается, главным образом, в программе, а также методах реабилитации.

Оценке подверглась также работа с созависимыми, родственниками клиентов. Как правило, эта работа заключается в психологической поддержке, проведении разъяснительных лекций по проблеме зависимости и созависимости.

Тем не менее, работа проводится, сравнительно с реабилитацией, реже, около одного раза в неделю, полной проработки, при количестве клиентов около двадцати человек, добиться сложно, мягко говоря, невозможно.

Итогом исследования можно считать, что работа с клиентами в большинстве реабилитационных центров носит, скорее, групповой характер, все участники, после поступления, интегрируются в жизнь реабилитационного центра и несут как наказание, в виде минуса социальных баллов, а также некоторых санкций (внеочередное дежурство на кухне, дополнительные служения и т.д.), так и получают поощрения, что выражается в виде добавления социальных баллов.

Особенности программы реабилитации, в данном случае, выражаются в наполненности рабочих журналов, а также в сроках их исполнения. Причем задания, как правило, совершенно разные и идущие в разном порядке (к примеру, в 12 Шагах имеется цикл заданий из 12 пунктов, который необходимо выполнить для последующей выписки из центра, в иных программах цифры варьируются от 7 до 9 заданий первого месяца, 11-15 заданий второго этапа)

Интерпретация результатов опроса показала, что 67% (9 человек) респондентов из числа повторно проходящих реабилитацию, не видят принципиальной разницы в программах реабилитационных центров, в которых они выздоравливали. Тенденция принимать на работу людей из выпускников программы, зачастую без профильного образования, с одной стороны – хороший метод удержания выпускников в трезвости, с другой же – ограничение в педагогическом плане, риск ригидного преподнесения материала, без экстраполяции и всестороннего анализа, что может как дать положительный результат, так как, априори, позиционируется «рабочим» вариантом, так и отрицательный, так как, в процессе реабилитации, все же, многие аспекты индивидуальны и требуют такой же проработки.

В результате, наличие самой программы не даёт какой-либо стойкой динамики без тщательной проработки и интерпретации результатов

Помимо этого, респонденты отмечают, что в ряде случаев, после выписки возвращались в ту атмосферу, которая предвляла их срыв и дальнейший рецидив, то есть повторное употребление психоактивных веществ либо вовлечение в игровой процесс.

Такое положение дел заставляет задумываться, что терапия созависимых во многих реабилитационных центрах Республики Казахстан в частности, и СНГ в целом, проводится опосредованно, хотя должна занимать важное место в комплексе мер реабилитационного процесса.[Grall-Bronnec M.,Laforgue E.-J.,Challet-Bouju G., Cholet J.,Hardouin J.-B.,Leboucher J.,Guillou-Landréat M., Victorri-Vigneau C.Prevalenceofcoaddictionsandrateofsuccessfultreatmentamongafrenchsampleofopioid-dependentpatientswithlong-termopioidsubstitutiontherapy: Theopalstudy(2019) Frontiers in Psychiatry, 10 (OCT), art. no. 726].

В контексте реабилитационного процесса, как комплексной процедуры избавления от зависимостей, очень важен педагогический подход. Беря во внимание опыт работы реабилитационных центров СНГ, можно с уверенностью сказать, что универсальной программы воздействия на зависимых людей, отвечающей всем требованиям сегодняшних реалий, не существует, так как, для соответствия понятию комплексного подхода в реабилитации, необходимы несколько факторов:

- Изоляция;
- Программа реабилитации, включающая, помимо жесткого режима дня также комплекс заданий, направленный на раскрытие причин формирования зависимости, выявление зависимых паттернов в поведении клиента, а также на работу над собой;
- Терапевтическая среда;
- Профессиональный персонал, имеющий подтвержденную квалификацию;
- Программа для работы с созависимыми людьми;
- Нахождение клиента в программе, достаточное количество времени для реабилитации.

Методы работы отличаются от центра к центру и имеют строго определенную, утилитарную цель – передать опыт выздоровления от одного клиента другому, а также от персонала клиентам.

В процессе реабилитации, в каждом реабилитационном центре, клиенты сталкиваются с проблемами взаимоотношения с созависимыми им людьми, зачастую не имея возможности получить своевременную помощь по этому вопросу, так как, имея терапевтическую среду, состоящую из двадцати человек (среднее число, бывает и больше), центр реабилитации не может предоставить каждодневную психологическую помощь сразу всем.

Самая главная сложность, с которой сталкиваются реабилитационные центры, заключается в сложности своевременной коммуникации с родственниками клиентов, что очень затрудняет совместную работу над реабилитацией клиента.

Указанная выше проблема зиждется также на недостатке квалифицированного персонала, зачастую не отвечающего требованиям стандартов психологической помощи и педагогического процесса.

В данный момент имеется тенденция, указывающая, что выпускники реабилитационных центров стараются, при непосредственной поддержке их центров, получать профильное образование и соответствовать необходимым критериям, однако, в процессе получения образования, специалисты центра продолжают работу в реабилитационном центре.

Список использованных источников

1. Dennis M. Donovan, Michelle H. Ingalsbe, James Benbow, and Dennis C. Daley, 12-Step Interventions and Mutual Support Programs for Substance Use Disorders: An Overview, Soc Work Public Health. 2013; 28(0): 313–332. <https://community7h.ru/centry/narkologicheskaya-klinika-v-astane>

2. Guan W., Zhang Q.T., Ji J.L. A study of mental health issues in the objects of substance abstinence who got labor education and rehabilitation (2004) Fa yi xue za zhi, 20 (3), pp. 152-154.

3. Jones J., Yuan Y., Yarosh S. The Minnesota Model in the Management of Drug and Alcohol Dependency: miracle, method or myth? Part I. The Philosophy and the Programme (1988) British Journal of Addiction, 83 (6), pp. 625-634

4. Grall-Bronnec M., Laforgue E.-J., Challet-Bouju G., Cholet J., Hardouin J.-B., Leboucher J., Guillou-Landréat M., Victorri-Vigneau C. Prevalence of coaddiction sandrate of successful treatment among a french sample of opioid-dependent patients with long-term opioid substitution therapy: Theopalstudy (2019) *Frontiers in Psychiatry*, 10 (OCT), art. no. 726

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Искаков Б.У.

учитель СШ №7 им. Ж.Жабаева, ЮКО

Искаков Е.У.

учитель СШ №7 им. Ж.Жабаева, ЮКО

Рыскулова М.М.

кандидат психологически наук, доцент

Прежде чем рассмотреть психологию развития жизнестойкости личности учителя физкультуры, необходимо разобраться с понятием жизнестойкость. Само понятие жизнестойкости было введено Сальваторе Мадди и Сьюзен Кобейза. Оно является одной из важнейших частей человеческого существования, ибо у человека изначально заложена мысль, что его жизнь наполнена смыслом. Он знает, что может преодолеть все страхи и тревоги и последующее существование складывается согласно этому предположению. Чтобы лучше понять, что такое жизнестойкость, можем привести пример из поведенческой терапии. Так, существует специальный психотерапевтический прием – клиент должен на один день представить, что все его проблемы решены, что он живет как успешный и состоятельный человек. После этого он действительно начинает вести себя по-другому – становится более уверенным в себе, мужественным и решительным. Такая позиция человека позволяет справиться с отрицательным воздействием стрессовых ситуаций и человек остается активным, сохраняет собственные убеждения. Любая стрессовая ситуация будет восприниматься менее болезненно. Жизнестойкость позволяет укрепить волю человека.

Сальваторе Мадди замечает, что жизнестойкие убеждения не должны расходиться с реальным положением дел, как в случае с оптимистическими убеждениями. Ситуацию, когда тяжелобольной человек надеется на чудесное выздоровление, нельзя называть жизнестойкостью, ведь это не соответствует действительности. Однако если больной верит, что его усилия могут помочь в выздоровлении, что он должен многое сделать, многое успеть, то это уже является жизнестойкостью. Жизнестойкие убеждения по Сальваторе Мадди соответствуют условной конструкции – «если я..., то я могу...». Например, если я проявляю активность, то с большей вероятностью смогу найти в жизни что-то стоящее. Жизнестойкость личности дает возможность признать стресс, а не отрицать его. С ее

помощью человек способен мужественно принять стрессовую ситуацию и даже извлечь из нее пользу.

Основы жизнестойкости. Суть жизнестойких убеждений составляет система мировоззрения о мире, о человеке и об отношении человека и мира. Жизнестойкость человека включает три основы: *вовлеченность, контроль, принятие риска*. Чем более выражены эти компоненты, тем меньше мы воспринимаем стресс. Человек перестает считать стрессовые ситуации значимыми, поэтому снижается напряжение.

- Вовлеченность – это убеждение, которое заставляет осознать, чем больше мы вовлекаемся в окружающий мир, тем больше шансов найти для себя что-то действительно стоящее. Если вовлеченность выражена мало, то человек будто выходит из жизни, чувствует себя лишним, отвергнутым.

- Контроль позволяет думать, что мы способны изменить ситуацию, если будем бороться. Противоположность контроля это беспомощность. Если чувство контроля выражено сильно, человек становится хозяином своей жизни. Он осознает, что сам выбирает свой путь, сам принимает решения.

- Принятие риска также можно назвать вызовом. Человек понимает, что любой опыт, негативный или позитивный, становится источником его знаний. А эти знания влияют на развитие происходящего вокруг нас. Сильно выраженное принятие риска заставляет человека воспринимать жизнь как источник опыта. Он не считает, что безопасность и комфорт являются целью. Он может действовать на свой страх и риск, даже если нет гарантий на успешный исход любого дела. Получение знаний из опыта будет полезным в будущем – эти знания можно активно применять на практике.

Таким образом, мы видим, что для сохранения оптимальной работоспособности, активности в стрессогенных ситуациях, и самое главное, психологического здоровья особо важна высокая развитость каждого из трёх представленных компонентов жизнестойкости.

Что представляет собой деятельность учителя физкультуры? Вот как отвечает на этот вопрос известный специалист Н.Г. Озолин: «Да, труд тренера нелегок. До позднего вечера вам придется заниматься разработкой тренировочных планов, записывать контрольные материалы в журнал, просматривать новейшую методическую литературу, готовиться к очередным занятиям, пытаться отыскать новые пути к прогрессу своих учеников. И так изо дня в день, из месяца в месяц. И почти без выходных. Ведь по субботам и воскресеньям обычно проводятся или состязания или контрольные прикидки»

Современному спортивному тренеру, как и много лет назад, в своей профессиональной деятельности приходится решать разноплановые задачи. Н.В. Кузьмина выделила пять основных компонентов педагогической деятельности тренера:

- проектировочный, или конструктивный (планирование учебно-тренировочной нагрузки как на длительный период, так и на каждую тренировку);
- организаторский (организация места занятий, оборудование, инвентарь, деятельность занимающихся, организация собственной деятельности);
- коммуникативный (организация педагогического общения (вербального и невербального) с целью управления деятельностью спортсменов);
- гностический (познание достоинств и недостатков собственной работы, ее анализ и внесение корректив);

- двигательный (выполнение физических упражнений, показ упражнений, элементов техники, страховка спортсменов) отличает деятельности тренера от других видов педагогики.

Такой широкий спектр задач определяет психологические особенности развития жизнестойкости личности в тренерской деятельности. Ильин выделяет семь основных психологических характеристик деятельности тренера:

1) постоянное общение со своими учениками на тренировочных занятиях, сборах и соревнованиях, позволяющее лучше изучить психологию спортсменов и оказывать на них систематическое воздействие. Это накладывает на тренера особую ответственность за физическое здоровье и личностное развитие его подопечных. Воспитательная роль тренера должна базироваться на его авторитете и личности профессионала;

2) наличие «профессионального риска»: тренер вынужден ждать высокого результата своих учеников долгие годы (при этом без гарантии, что он будет), а это требует не только терпения, но и нравственной ответственности за здоровье и развитие таланта своих учеников;

3) стрессогенность в период соревнований, ведь тренер постоянно испытывает очень высокое нервно-эмоциональное напряжение. Часто на соревнованиях тренер не имеет возможности внести поправки в деятельность спортсмена и должен хранить все переживания в себе;

4) оторванность тренера от дома и семьи в течение длительного времени (в некоторых видах спорта — до девяти месяцев в году). Для тренера практически не бывает выходных дней;

5) в процессе своей деятельности тренер должен вступать в контакт с широким кругом людей, которые причастны к обеспечению учебно-тренировочного и соревновательного процесса: например, с родителями юных спортсменов, представителями администрации, судьями, журналистами, врачами, что требует от него коммуникабельности и выдержки;

6) неизбежные падения после взлетов (даже триумфальных). Отсюда нестабильность социального статуса тренера, неуверенность в будущем;

7) публичность (особенно в спортивных играх), успешная или неудачная деятельность тренера со спортсменами высокого класса обсуждается в средствах массовой информации, его показывают во время трансляций матчей, пресс-конференций, что требует постоянного контроля своих эмоций, грамотности речи, соблюдения этики общения с журналистами.

Любая профессиональная деятельность, в том числе и тренерская, предъявляет человеку определенные требования, соответствие которым обеспечивает успех в ней.

Эффективность деятельности тренера зависит от *уровня педагогического мастерства*. Выделяют следующие уровни:

- репродуктивный (минимальный): тренер на собственном примере умеет показать, как выполнять систему упражнений и комбинаций, умеет пересказать то, что знает сам, и так, как знает сам;

- адаптивный (низкий): тренер умеет не только сообщить то, что знает и умеет сам, но и приспособить свое сообщение к возрастным и индивидуальным особенностям учеников. Тренер сознает, что спортсмены плохо усваивают тот или иной спортивный прием, но не умеет научить их, т.е. он может видеть педагогическую задачу-учить лучше, но не умеет продуктивно ее решить;

- локально-моделирующий (средний): тренер умеет не только передавать знания и умения, приспособив их к особенностям юных спортсменов, но и конструировать (моделировать) систему знаний, умений и навыков по отдельным темам, разделам, заранее учитывая, какие трудности при восприятии нового учебного материала могут возникнуть, чем они могут быть вызваны, как их преодолеть, как возбудить интерес и внимание к системе спортивных упражнений, как и в какой последовательности дать спортсменам спортивные задания, чтобы сформировать у них нужные умения и навыки. По это касается отдельных разделов, а не всей программы;

- системно-моделирующий знания (высокий): тренер умеет так моделировать систему деятельности спортсменов, чтобы формировать у них систему знаний, умений и навыков в избранном виде спорта. Он учитывает, на какие ранее сформированные знания и умения можно опереться, знает, какая система заданий (упражнений) может сформировать необходимые умения, сознательно строит программу обучения, заранее ориентируясь на определенные критерии его деятельности;

- системно-моделирующий деятельность и поведение (высший): тренер умеет моделировать такую систему деятельности спортсменов, которая формирует у них черты социальной нравственности. Это при условии, если важнейшую цель своей деятельности тренер видит в формировании у спортсменов не только конкретных спортивных знаний и умений, но и зрелого, добросовестного отношения к труду, окружающим людям, общественной собственности и т.д.

На рост профессионального мастерства тренера, а значит и на эффективность его профессиональной деятельности, оказывают влияние различные факторы, важнейшими из которых являются: готовность к стрессоустойчивости, жизнестойкости и сегодня ее наличие как никогда иначе, жизненно важно и необходимо. Происходит это благодаря ориентации на будущее и сокрытой в ней активности, привносящей в жизнь человека новый опыт и возможности, стимулирующей его к дальнейшему личностному развитию. Именно поэтому современная психологическая наука проявляет повышенный интерес к изучению данного феномена, и ее роли в поддержании психологического здоровья человека.

Список использованных источников

1. Озолин П. Г. 2006. Настольная книга тренера: паука побеждать. М.: АСТ Астрель, 2006.С. 19.
2. Деркач А. А., Исаев А. А. Педагогическое мастерство тренера. М. : Физкультура и спорт, 1981.
3. Одинцова М.А. Психология жизнестойкости.: учеб. пособие – 2-е изд. стер.: Флинта; Москва; 2015 ISBN 978-5-9765-2082-0

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ В СЕМЬЕ

Елефтериади Таисия Андреевна
Кубанский государственный университет,
г. Краснодар, Россия
tatysia_85@mail.ru

В настоящее время Синдром дефицита внимания является одним из самых частых расстройств развития нервной системы у ребенка. Основными характеристиками этого синдрома являются невнимательность, гиперактивность и импульсивность. Понятие и лечение СДВГ берет начало со второй половины 20-го века. Как отмечает З.А. Ахметова, таким синдромом страдают 3-6% детей, и этот процент постоянно растет [1].

Для гиперкинетического расстройства характерно раннее начало (до 7-летнего возраста), и сочетание сверхактивности, неуправляемого поведения с выраженной невнимательностью, отсутствием устойчивой концентрации, нетерпеливостью, склонностью к импульсивности и высокой степени отвлекаемости. Эти характеристики проявляются во всех ситуациях и не изменяются со временем. Причины СДВГ сложны и остаются недостаточно выясненными, несмотря на большое количество исследований. В качестве возможных причинных факторов изучаются генетические, нейроанатомические, нейрофизиологические, биохимические, психосоциальные и другие. По мнению Н.Н. Заваденко, решающую роль в патогенезе этих нарушений играет все же генетическая предрасположенность, а степень тяжести, сопутствующая симптоматика и продолжительность течения тесно связаны с влиянием среды [2, с. 65].

Следует констатировать, что существуют как генетические, так и факторы риска окружающей среды. Важно отметить, что основную роль в патогенезе этого синдрома играет нарушение регуляции функции допамина. При этом мировая практика показывает, что стимуляторы допамина являются наиболее эффективным лечением этого расстройства, безусловно наряду с психолого-педагогической поддержкой [11].

Генетический фактор, злоупотребление алкоголем и курение женщиной во время беременности играет существенную роль в развитии СДВГ у ребенка. Симптомы у такого ребенка: невнимательность, импульсивность и гиперактивность, могут быть разной степени тяжести, и могут пройти с возрастом. Важно отметить, что СДВГ у подростков является фактором риска к зависимости от наркотиков и курения.

М.В. Семина, А.И. Чинчикова отмечают, что наряду с непосредственно дефицитом внимания у таких детей имеют место проблемы поведения: агрессивность, склонность к истерикам, отказ выполнять какие-либо задания. Изучение литературы показывают, что отношения в семье родители-ребенок с СДВГ часто характеризуются конфликтами и высокой степенью негативизма [3, с. 150]. Также в литературе показано, что в таких семьях диагностированы высокий уровень родительского стресса, неудовлетворенность семейной жизнью и частые конфликты. То есть существует несомненная связь между СДВГ у ребенка и «атмосферой» в семье. Кроме того, установлена связь между тяжестью симптомов у ребенка и наличием

СДВГ у родителей, что осложняет ситуацию и требует, несомненно, более серьезный подход к такой семье.

Проявления СДВГ определяют не только избыточная двигательная активность и импульсивность поведения, но также нарушения когнитивных функций (внимания и памяти) и двигательная неловкость, обусловленная статико-локомоторной недостаточностью. Эти особенности в значительной степени связаны с недостаточностью организации, программирования и контроля психической деятельности и указывают на важную роль дисфункции префронтальных отделов больших полушарий головного мозга в генезе СДВГ. Кроме перечисленных симптомов, многие авторы указывают на часто встречающиеся при данном синдроме агрессивность, негативизм, упрямство, лживость, а также низкую самооценку [1].

Ребенок с гиперактивностью в семье – это уже проблема сама по себе, но известно, что у детей с СДВГ часто встречается синдром Туретта и тики, аутистические расстройства, где спектр может быть очень широкий: депрессии и биполярные расстройства; страхи; наркотическая зависимость; неспособность к обучению, включающая проблемы чтения, письма, понимания, антисоциальное поведение, то есть воровство, агрессивность, стремление что-то разрушить или нанести вред другому человеку. В этой связи становится понятно, что психолого-педагогическое сопровождение такого ребенка и семьи в целом становится еще более серьезной проблемой. Это в такой же степени относится и к неврологической или психиатрической коррекции.

Необходимо учитывать, что родители играют ключевую роль для психологов и врачей при получении информации о поведении такого ребенка, особенности его пребывания в школе, дома. Педиатры и психологи будут интересоваться у родителей, какие симптомы и как давно их демонстрирует ребенок, как это влияет на его поведение, на самого ребенка и семью в целом. Нередко родителей просят тщательно и внимательно ответить на вопросы в специально разработанных опросниках, дать свою оценку (по шкале от 1 до 10) по различным аспектам поведения ребенка.

Ребенок с дефицитом внимания не всегда обращает внимание на опасность, что может привести к печальным последствиям. Это касается бассейнов, дорожного движения, доступ к медикаментам, различным веществам, которые могут вызвать отравления, газнокосилки, любое оружие. Также важно учитывать в работе психолога, что СДВГ встречается чаще среди малообеспеченных слоев населения, у малообразованных родителей. Наряду с низким материальным уровнем неблагоприятным эффектом является стесненные условия проживания, злоупотребление алкоголем, использование физических методов воспитания, воспитание в неполной семье, частые семейные конфликты [4].

Любая семья, имеющая ребенка с СДВГ, испытывает повышенную психологическую нагрузку. Это приводит к нарушению не только отношения между родителями, но и между родителями и детьми. Можно подчеркнуть психологические особенности семей, имеющие детей с СДВГ:

- недостаточная экспрессивность, то есть низкая степень открытости и выражения чувств;
- конфликтность;
- снижение поощрения к независимости;
- игнорирование потребностей ребенка;
- чрезмерности требований и запретов, в некоторых случаях в жестком обращении и эмоциональном отвердении;

- импульсивность родителей, деструктивность в супружеских отношениях [6, с. 370].

Можно выделить несколько аспектов, свидетельствующих о нарушениях внутрисемейных коммуникаций, типичных для семей, имеющих детей с СДВГ:

1) Взаимоотношения детей, страдающих СДВГ, с детьми друзей семье. Несмотря на психологическую незрелость детей с СДВГ, они пытаются руководить, лидировать, требовать подчинения от братьев и сестер. Как правило, не требовательные к себе, гиперактивные дети настаивают на следовании их плану игровых действий. Братьев и сестер ребенка с СДВГ тяготит такая нагрузка. В общественных местах они стыдятся негативного внимания окружающих, адресованного гиперактивному брату или сестре.

2) Трудности в отношениях гиперактивного ребенка с родителями. Такой ребенок изначально не соответствует ожиданиям родителей, им сложно принять его таким, какой он есть. Изначально симптоматика СДВГ воспринимается родителями как плохой характер, лень, упрямство, с которым надо бороться. В такой ситуации родители ужесточают требования к ребенку, усиливают запреты и наказания, что ведет к усугублению детско-родительских взаимоотношений.

3) Влияние наличия у ребенка СДВГ на супружеские отношения родителей. Поиск причин плохого поведения ребенка часто приводит к взаимным упрекам, является причиной психического истощения, повышения тревоги, появления чувства безисходности. Родители часто прибегают к ужесточению давления на ребенка, либо уstraняются от активного участия в его жизни.

4) Психологические проблемы матери, воспитывающей ребенка с СДВГ. Наибольшая нагрузка по уходу за ребенком, организации его жизни ложится на матерей. Они испытывают постоянный стресс, становясь мишенью для упреков окружающих, осуждающих неадекватность такого ребенка в социуме. В подобной ситуации женщины испытывают постоянное чувство вины в связи с собственной несостоятельностью как матери.

Общепринятым является положение, согласно которому лечение поведенческих нарушений должно быть комплексным, то есть включать как медикаментозную терапию, так и психотерапевтические методы. Цель психотерапии детей и подростков с СДВГ – оказание им помощи в адаптации к существующим условиям жизни. Одной из важнейших задач психолога является создание комфортной психологической атмосферы, в которой ребенок не только ощущает себя в безопасности, но и успешно реализует свой потенциал. При этом в работе по психологической поддержке семьи выделяют три направления:

- первое – психологическое изучение проблем, возникающих у разных членов семьи в связи с воспитанием в ней ребенка с СДВГ;
- второе – психологическое консультирование семей;
- третье – психолого-педагогическая работа с родителями и детьми.

Как отмечают М.В. Семина, А.И. Чинчикова, основная цель изучения проблем у членов семьи, воспитывающей ребенка с СДВГ, заключается в выявлении причин, которые препятствуют нормальному развитию ребенка и нарушают внутрисемейную жизнедеятельность. В качестве основных методов психологического изучения семьи можно выделить следующие:

- изучение личностных особенностей членов семьи, воспитывающей ребенка с СДВГ;
- изучение внутрисемейного климата и межличностных контактов;

- определение уровня воспитательной компетентности родителей;
- изучение социально-культурных условий жизни семьи;
- изучение отношения здоровых братьев и сестер к ребенку с СДВГ;
- родительская позиция и ее влияние на формирование личности ребенка с СДВГ [3, с. 152].

Отмеченные методы являются начальным этапом, базой в работе психолога, без которой невозможно начинать консультирование и психологическую коррекцию. Второй этап предполагает психологическое консультирование, которое включает следующие моменты:

- знакомство с семьей, установление контакта между психологом и родителями для доверия и взаимопонимания;
- определение психологом проблемы семьи со слов родителей;
- психолого-педагогическое изучение особенностей ребенка;
- выяснение модели воспитания ребенка с СДВГ;
- формулирование реальной проблемы семьи;
- определение способов, с помощью которых проблемы могут быть решены.

Консультирование не всегда может завершиться разрешением всех проблем ребенка с СДВГ, поскольку это требует длительного времени и больших усилий психолога, поэтому, в таких случаях рекомендуется посещение специальных психокоррекционных занятий. Существуют два направления: психолого-педагогическое и психокоррекционное.

Следует отметить важнейшие методы, используемые психологом в психолого-педагогической работе. К ним относятся чтение родителями специальной литературы, рекомендованной психологом, использование видеоматериалов и интернет-ресурсов. Психолог может попросить родителей конспектировать занятия и рекомендации, которые они посещают и на которых демонстрируются приемы работы с такими детьми. Интересным методом является самостоятельное проведение родителем отдельных занятий или части занятия под контролем психолога. В случаях, когда дома ребенок с СДВГ, психологи рекомендуют выполнение родителями домашних заданий со своим ребенком.

Коррекционная работа с гиперактивным ребенком должна быть направлена на решение следующих задач:

- провести комплексную диагностику ребенка, проявляющего симптомы дефицита внимания и гиперактивности.
- нормализовать обстановку в семье ребенка, его взаимоотношений с родителями и другими взрослыми. Важно научить членов семьи избегать новых конфликтных ситуаций.
- установить контакт со школьными педагогами, ознакомить их с информацией о сущности и основных проявлениях СДВГ, эффективных методах работы с гиперактивными учениками.
- добиться повышения у ребенка самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений успехов в учебе и повседневной жизни. Необходимо определить сильные стороны личности ребенка и хорошо развитые у него высшие психические функции и навыки с тем, чтобы опираться на них в преодолении имеющихся трудностей.
- достичь у ребенка послушания, привить ему аккуратность, навыки самоорганизации, способность планировать и доводить до конца начатые дела. Развить у него чувство ответственности за собственные поступки.

- научить ребенка уважению прав окружающих людей, правильному речевому общению, контролю собственных эмоций и поступков, навыкам эффективного социального взаимодействия с окружающими людьми.

Психокоррекция реализуется в виде индивидуальной или групповой форме. Индивидуальная форма работы осуществляется в виде бесед психолога с родителями ребенка с СДВГ. Она нацелена на изучении биографии семьи ребенка с СДВГ, жизненного пути родителей, особенностей их личности, истории заболевания, отношения с родственниками и знакомыми. На групповых занятиях эффективной формой является групповая дискуссия, темой для которой становятся специально отобранные психологом темы, значимые для данной категории лиц.

Как в индивидуальных, так и групповых сеансах безусловным фактором является создание позитивной модели отношения к ребенку в семье. Важно помнить, что особенности гиперактивных детей таковы, что порог чувствительности отрицательным стимулам очень низок, поэтому они не восприимчивы к выговорам и наказанию, но легко отвечают на малейшую похвалу.

По мнению З.А. Ахметовой, психологическое сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности психолога, сложный процесс взаимодействия и сотрудничества сопровождающего (как правило, психолога) и сопровождаемого, направленного на оказание помощи последнему, создающее социально-психологические условия для развития и самостоятельного принятия решений относительно жизненных ситуаций. При этом данное сотрудничество, ориентированное на потребности, интересы и цели самого ребенка, призвано направить его на самопознание, поиск способов самоуправления внутренним миром, поиск ресурсов в самом ребенке и его окружении для гармоничного развития и преодоления им трудностей [1].

Для изменения (модификации) поведения детей используются методы поведенческой психотерапии, основанные на оперантном подходе, согласно которому поведение контролируется его результатом и последствиями. Главным принципом такой терапии является применение вознаграждения (материального подкрепления) ребенка за требуемое поведение и наказания за неправильное при этом рекомендуется говорить не столько о наказании, сколько об отсутствии поощрения, то есть применяется не «кнут и пряник», а «пряник и отсутствие пряника»

Родители с помощью психолога должны выработать систему поощрения. В качестве «пряника» могут быть походы в кафе, компьютерные игры, просмотры телепередач, даже карманные деньги и т. д. Рекомендуют также награждать ребенка символическими жетонами, количество которых отражает его поведение, в дальнейшем жетоны меняются на конкретные ранее оговоренные поощрения – «пряники». Наказание заключается в уменьшении числа жетонов.

Важным звеном в психокоррекции детей с СДВГ является изменение поведения взрослых (родителей и учителей) то есть замена неадаптивных подходов на адаптивные и повышение родительской компетентности. Родители должны научиться адаптироваться к эмоциональным трудностям, вызванным воспитанием ребенка с СДВГ и должны научиться контролировать ситуацию.

Семейная терапия должна быть направлена на коррекцию межличностных отношений и устранение эмоциональных расстройств в семье. Для достижения этих целей нужен системный подход в семейной психотерапии, продолжительность которой может колебаться от нескольких недель до нескольких лет. Можно выделить ряд ее этапов:

- 1) семейный диагноз или диагностический этап;
- 2) ликвидация семейного конфликта;
- 3) реконструктивный этап и, наконец;
- 4) поддерживающий этап [9].

Зачастую, без фармакотерапии, достижение редукции клинической симптоматики ребенка с СДВГ затруднено.

Таким образом, можно кратко перечислить задачи психокоррекционного направления:

- формирование новых жизненных ориентиров родителей ребенка с СДВГ;
- коррекция взаимоотношений родитель-ребенок с СДВГ;
- коррекция психологического состояния родителей;
- коррекция неадекватных поведенческих реакций родителей как в отношении своих детей, так и в отношении с социумом.

Список использованных источников

1. Ахметова З.А. Психологическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т. 5. <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-detey-s-sindromom-defitsita-vnimaniya-i-giperaktivnosti/viewer>
2. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: Учеб. пособие. – М: Академия 2005. – 256 с.
3. Семина М.В., Чинчикова А.И. Психологическое сопровождение ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2015. – №4. – С. 150-153.
4. Смирнова Н.А. Психологическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Психология и Педагогика. Методика и проблемы. http://cyberleninka.ru/viewer_images/16045936f/1.png
5. Чутко А.С., Анисимова Т.И., Сурушкина С.Ю., Айтбеков К.А. Проблемы в семье и семейная терапия при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью., Журнал Неврологии и Психиатрии, 1, 2010, 89-91.
6. Agha S.S., Zammit S., Thapar A., Langley K. Are parental ADHD problems associated with a more severe presentation and greater adversity in children with ADHD. *European Child & Adolescent Psychiatry* 22,369-377(2013)
7. Anastopoulos A.D., Sommer J.L., Schatz N.K. ADHD and Family Functioning., *Current Attention Disorders Reports* 1, Article number: 167(2009).
8. Barkley RA: Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment, Edna 3. New York: Guildford Press; 2006.
9. Diagnosing ADHD in Children: Guidelines and Informatoin for Parents, [www. Healthchildren.org/English/health-issues/conditions/adhd...](http://www.Healthchildren.org/English/health-issues/conditions/adhd...)
10. Song J., Fogarty K., Suk R., Gilles M. Behavioral and mental health problems in adolescents with ADHD: Exploring the role of family resilience., *Journal of Affective Disorder*, Volume 294, November 2021, Pages 450-458.
11. Solution-Focused Psychotherapy for ADHD, <https://chesapeakeadd.com/home/education-and-training/articles/solution-focused-psychotherapy-for-adhd>

СУБЪЕКТИВТІ ӨМІР САПАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Медетбекова Анар Аскарбековна

Психология мамандығының 2 курс докторанты,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
anarhappy@mail.ru

Нурадинов Алмат Сабитович

психология ғылымдарының кандидаты,
профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев Үкіметтің кеңейтілген отырысында атқарушы билікке бірқатар нақты тапсырмада ел азаматтарының өмір сапасын жақсарту мәселесі бар. Президент халықтың әл-ауқатын жақсартуды өзінің ең басты мақсаты ретінде қарастыратынын айтқан. Әлемде Quality of life index дейтін өлшем бар. Бұл – адам өмірінің сапасын бағалайтын зерттеулердің нәтижесі. Мұндай зерттеулермен түрлі ұйымдар айналысып жататыны бар. Дегенмен, Numbeo дейтін жаһандық деректер қоры жариялайтын рейтингке жүгінетіндер көп. Зерттеу орталықтары өмір сапасын азаматтардың төлем қабілеті, қауіпсіздігі, денсаулық сақтау, өмір сүру деңгейі немесе өмір сүруге қажет шығындарының көлемі, жылжымайтын мүлік бағасы, жолға жұмсайтын уақыты, қоршаған ортаның ластануы мен климаттық жағдай тәрізді бірқатар өлшемдерді ескере отырып анықтайды. Өмір сүру сапасын зерттеу мәселесі психологиялық білім салалары жүйесінде ғана емес, сонымен бірге гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдарда да маңызды орын алады. Өмір сапасы мәселесін зерттеу ХХ ғасырдың 60-жылдардың соңында басталды және экономикалық прогрестің гуманитарлық мазмұнына деген қызығушылыққа байланысты болды, өйткені таза экономикалық көзқарас аясында адамның өмір сүру жағдайларын «өмір сүру деңгейі» санатына сандық бағалау жеткіліксіз болды және бұл өмір сапасы сияқты категорияның пайда болуына себеп болды [1].

Қазіргі уақытта өмір сапасын анықтауда көптеген тұжырымдамалық тәсілдер бар. Дегенмен, өмір сапасы үнемі дамып отыратын категория ретінде қарастырылатыны сөзсіз, яғни қандай да бір қоғамда әлеуметтік бағдарлану тәуелді уақыт кезеңіне, құбылыстың мәнін анықтаудағы амалдармен байланысты және әртүрлі мазмұндармен толығыды.

Өмір сапасы тұжырымдамасының теориялық негіздерін қоғамтанушы-классиктер Э. Дюркгейм, М. Вебер, А. Смит негізін қалаған. Алайда, қарастырылып отырған мәселе экономикалық өсу тұжырымдамаларында ерекше дамуға ие болды. Бұл теорияларда өмір сүру сапасы өндіргіш күштердің даму деңгейімен немесе жан басына шаққандағы жалпы ішкі өнімнің көлемімен анықталды. Қоғам дамыған сайын "өмір сапасы" ұғымының мазмұны өзгерді.

"Өмір сапасы" термині алғаш рет 1958 жылы Дж.К. Гэлбрейттің "молшылық қоғамы" атты еңбегінде пайда болды. Дж.К. Гэлбрейт экономикалық дамыған елдерде материалдық қажеттіліктер жеткілікті түрде қанағаттандырылады, сондықтан

материалдық өндіріс көлемінің ұлғаюымен тұтыну тауарларына сұраныс айтарлықтай өспейді деп сендірді. Осы себепті материалдық емес қажеттіліктер бірінші орынға шығуы керек. Оның пікірінше, капитализмнің қайшылықтарын әлсіретудің құралы - "өмір сүру сапасын" жақсартуға, қоршаған ортаны қорғауды қамтамасыз етуге, материалдық емес қызметтердің дамуына және материалдық өндірістің сапалы өзгеруіне ықпал ететін инвестициялар арқылы қол жеткізуге болатындығы бұзылған тепе-теңдікті қалпына келтіру деп түсіндіреді [2].

Осылайша, өмір сапасы адамдардың алуан түрлі материалдық, рухани, зияткерлік, мәдени, эстетикалық және басқа да қажеттіліктерінің тұтас кешенін қанағаттандыру дәрежесін көрсетеді.

Адам географиясы сөздігінде (Dictionary of Human Geography), Оксфорд анықталатын «өмір сапасы» деген термин адам мен қоғамның жалпы әл-ауқатын бағалау үшін пайдаланылады. Бұл термин барынша әртүрлі контекстерде, оның ішінде халықаралық даму, денсаулық сақтау және саясат саласында пайдаланылады. Өмір сапасы бұл дерек көзінде негізінен халықтың табыстарына негізделетін өмір сүру деңгейі ұғымымен бөлінеді. Өмір сүру деңгейін, анықтайтын стандартты көрсеткіштерден басқа, өмір сапасының көрсеткіші тек қана байлықты және жұмыспен қамтылуды емес, сондай-ақ, қоршаған ортаның жай-күйін, халықтың тән және психикалық саулығын, білім беру жүйесін, демалысты және бос уақытты өткізуді ұйымдастыруды, сондай-ақ, әлеуметтік керек-жарақтарды қамтиды. Осыған сәйкес экологиялық экономист Роберт Констанза (PhD, Portland State University) былай деп жазады: өмір сапасы бұрыннан айқын немесе айқын емес саяси мақсат болғаннан бері осы терминді балама анықтаулар мен өлшеу ұзақ уақыт бойы өлшенбейтін болды. Бірақ бұл мәселе тұтас бірқатар пәндер бойынша әртүрлі объективтік және субъективтік көрсеткіштерді анықтау нәтижесінде шешіле бастады, сондай-ақ, субъективтік аман-саулықты (SWB), анықтау бойынша соңғы жұмыстар, позитивтік психологиясы саласындағы зерттеулер белгілі бір көмек көрсетті [3].

А.Г. Крыжановская келесі анықтаманы береді: «Өмір сапасы - бұл әр адамның жеке басының қадір-қасиеті мен бостандығының дәрежесін анықтайтын, адам өмірінің маңызды жағдайларын сипаттайтын категория».

"Өмір сапасы" ұғымының мазмұнын анықтауға американдық футуролог ғалым Э. Тоффлер айтарлықтай әсер етті. Ғалымның пікірінше, өмір сапасын анықтаудың психологиялық өлшемін алға тартады, өмір сапасын психологиялық түсіну "өмір сапасының негіздері - "жаһандық модельдеу" және "өмірдің субъективті сапасы" туралы жалпы хабардар болу арқылы қалыптасуына негізделген [4].

К. Терюн: "өмір сапасы адамдардың әртүрлі деңгейдегі қанағаттанушылықты немесе қанағаттанбаушылықты сезінетін адам тәжірибесін көрсетеді", - деп атап өтті.

А.И. Субетто, өмір сапасы - бұл ең алдымен, өзін-өзі ұйымдастыру, еңбек сапасы және басқару сапасы ретінде көрінетін өзін-өзі бағалау [5].

Өмір сапасы физикалық және психикалық денсаулық деңгейімен, мәдени және интеллектуалды деңгейімен де анықталады. Бұл бос уақыттың мөлшеріне, қызметтерге, демалуға, мәдени іс-шараларға, туризм мен саяхаттарға жұмсалатын шығындарға байланысты. Өмір сапасының көрсеткіштерінің бірі - отбасының әл-ауқаты, оның қалыптасуында психоәлеуметтік, рухани-адамгершілік аспектілері маңызды рөл атқарады.

Ғылыми әдебиеттерді талдауда өмір сапасының эволюциясы қоғамдық деңгейден индивидке қарай жүзеге асырылатынын айқындады, және өмір сүрудің объективті параметрлерінен индивидтің субъективті бағалауларына қарай ығысады.

Өмір сүру сапасын зерттеудің заманауи тұжырымдамалары объективті және субъективті көрсеткіштерді объективті өмір сүру жағдайларына негізделген адам өмірінің интегралды көрсеткіші түрінде және өмір сүру жағдайларына қанағаттану дәрежесін зерттеу негізінде өлшеу негізінде құрылған [6].

Өмір сапасының жүйелілігі оның құрамдас бөліктері арасындағы қатынастардың сапасымен, яғни оның тұтастығының сапасымен анықталады. Психологиялық модель өмір сапасы олардың интеллектуалды дамуы, өмірлік тәжірибесі, эмоционалды жағдайы және т.б. негізінде қалыптасатын адамдардың субъективті сезімдерінде көрініс табады деген тұжырымға негізделген. Когнитивті (немесе рационалды) компонент адамның өмірге жалпы қанағаттанушылығын бағалаудан және өмірдің әртүрлі салаларында қанағаттанушылықты бағалаудан тұрады. Олар әртүрлі жүндерге негізделген екі салыстырмалы тәуелсіз психологиялық шындықты білдіреді-адамның ақпаратты өңдеу негіздері. Аффективті компонент оң және теріс әсерлердің балансында жасалады. Оң әсер бақыт сезімі, әлеуметтік қолдау, жеке құзыреттілік және т.б. жағымсыз әсер депрессияда, мазасыздықта, стресстерде және т.б. көрінеді. Өмір сапасының психологиялық жағының танымдық және аффективті компоненттері бірлік пен қарама – қайшылық жағдайында-бір-бірін өзара толықтырады және күшейтеді. Әлеуметтік күйзелістер жағдайында танымдық және аффективті компоненттер арасындағы қайшылықтар тереңдей түседі, бұл адамның өмір сүру сапасының айтарлықтай нашарлауына әкелуі мүмкін. Алайда, өмір сапасының психологиялық жағын ескере отырып, адамның өмір сүру жағдайларына қанағаттану сезімі оның талаптарының деңгейімен тығыз байланысты екенін ескеру қажет, бұл, әрине, оның әлеуметтік өзін – өзі қабылдауына, демек, оның өмірінің сапасына әсер етеді [7].

Қазіргі заманғы түсіндіруде өмір сапасының көрсеткіштері мыналарды қамтиды: 1) еңбек пен бос уақыттың мазмұны, еңбек пен тұрмыстағы жайлылық, тамақтану, киім, тұрғын үй, қоршаған табиғи орта сапасы; 2) білімге, қарым-қатынасқа, шығармашылыққа, еңбек пен әлеуметтік белсенділікке деген қажеттіліктерді қанағаттандыру; 3) адамға өзі таңдаған өмірлік ұстанымына сенімділік беретін әлеуметтік кепілдіктер; 4) әлеуметтік теңдіктің, әлеуметтік әділеттіліктің, демократияның және т. б. даму дәрежесі.

Өмір сапасын зерттеу мәселесін тұжырымдау маңызды әдіснамалық мәнге ие, өйткені ол экономикалық және әлеуметтік-психологиялық құбылыстардың өзара әрекеттесу заңдылықтарын зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл жағдайда әлеуметтік-психологиялық құбылыстар әлеуметтік-экономикалық жағдайлардың қарапайым көрінісі немесе салдары емес, әлеуметтік-психологиялық және әлеуметтік-экономикалық факторлардың немесе құбылыстардың өзара әрекеттесуінің нәтижесі болып табылады [8].

Қазіргі ғылымдағы өмір сапасы мәселесінің жеткіліксіз теориялық әзірленуіне және оны зерделеуге жалпы қабылданған теориялық тәсілдердің болмауына байланысты зерттеудің психологиялық аспектілері ерекше мәнге ие болады және осы зерттеудің мәселесі мыналарды бөліп көрсету болып табылады: біріншіден, өмір сапасының құрылымының негізгі компоненттері мен интегралдық «кеңістігі»; екіншіден, осы өлшем бойынша респонденттердің өмір сапасын бағалау деңгейлері және эмпирикалық типологиясы; үшіншіден, жас ерекшеліктердің өмір сапасын бағалаудың негізгі әлеуметтік-психологиялық факторлары. Алынған нәтижелер адамның экономикалық санасын зерттеудің кешенді бағдарламасын жасауға негіз бола алады. Бұл мәселені зерттеудің өзектілігі: біріншіден, біздің еліміздегі қазіргі

әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайдың ерекшеліктерімен, өмір сүрудің сапалы жаңа экономикалық жағдайларын құрумен, бұрын қалыптасқан идеялардың өзгеруімен және түбегейлі жаңаларының қалыптасуымен; екіншіден, өмірдің материалдық негіздерінің ғана емес, сонымен бірге рухани және мәдени құндылықтардың маңыздылығының артуымен анықталады; үшіншіден, ғылымның әртүрлі салаларын зерттеушілердің назарын өмір сапасы тұжырымдамасына сәйкес сәтті дамып, дами алатын адамның өміріне қанағаттану мәселесін дамытуға аудару; төртіншіден, экономикалық құбылыстарды зерттеуге психологиялық теорияларды тарту қажеттілігі, әлеуметтік саясат тұжырымдамаларын әзірлеу, реформаларды ізгілендіру, оларды адамға бағыттау, яғни. жаһандану жағдайында адамзаттың тұлға деңгейіне ауысу тенденциясы, субъектінің сана-сезімін, оның сезімдерін, идеяларын, олардың өміріне қанағаттану дәрежесін түсіну, "мен-адам" контекстінде өзін-өзі тану мүмкіндігін талдау.

Қазіргі ғылымда өмір сапасын зерттеудің екі негізгі тәсілі ерекшеленеді: объективті және субъективті. Объективті көзқарас психологиямен байланысты ғылымдарда дамиды және адамдардың қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыру дәрежесін объективті түрде бағалауға болатын әртүрлі нормативтік және статистикалық сипаттамалардың тіркесімін қолдана отырып, өмір сапасын зерттеуді қамтиды. Психологияда зерттеушілер үшін өмір сапасына субъективті көзқарас ерекше қызығушылық тудырады, ол әрқашан жеке болып табылатын және жеке тұлғалардың субъективті идеяларында, олардың жеке пікірлері мен бағалауларында көрініс табатын белгілі бір адамдардың қажеттіліктері мен мүдделерін зерттеумен байланысты. Сондықтан әр адамның тәжірибе ерекшелігін ескеру қажет, бұл процесс пен оның өмірінің нәтижесіне қанағаттану дәрежесі, сондай-ақ адамдардың психологиялық жағдайының ерекшеліктері, олардың әл-ауқаты және т.б. Психологиядағы бұл бағыт: өмірге жалпы қанағаттану, бақыт сезімі, қазіргі жағдайда адам өміріне қанағаттануды анықтайтын негізгі факторлар мен детерминанттар; өмір сапасының құрамдас бөліктері құрылымының иерархиясы және осы құбылыстың негізгі көрсеткіштері; адамдардың рухани және мәдени өмірінің ерекшеліктері; өзгерістер жағдайындағы жеке өмірдің әлеуметтік-психологиялық факторлары; адамның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері, оның құндылық бағдарлары, мінез-құлық нормалары, жеке тұлғалық қақтығыстар және т.б. Субъективті көзқарас адамның қанағаттану дәрежесін зерттеумен шектелмейді және оны жақтаушылар өмір сапасы өмірдің әлеуметтік, рухани, мәдени, психологиялық және моральдық аспектілеріне қатысты басқа критерийлермен анықталады деп санайды. Ұсынылған бағдарламаның теориялық және әдіснамалық негізін: Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Ф. Ломов, А.В. Брушлинский, К.А. Абулханова-Славская, В.А. Барабанщиков, А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова және т. б. еңбектерінде әзірленген психологиядағы субъективті-белсенді және жүйелі көзқарастар болады. А.Л. Журавлевтің экономикалық және әлеуметтік-психологиялық факторларының аймақтық өзара әрекеттесу тұжырымдамасы; А.И. Китов, В.В. Новиков, В.Д. Попов, А.В. Филиппов және т.б. шығармаларындағы адам өміріндегі экономикалық факторлардың рөлі туралы теориялық және әдіснамалық ережелерінде көрсетілген [9].

Бұл зерттеу бағдарламасында өмір сапасы адамның өмір сүру жағдайларына қалыптасқан сыртқы (әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік-психологиялық) және ішкі (адамның өмір сүру субъектісі ретінде өзін-өзі қанағаттандыруы, іскерлік және жеке өзін-өзі жүзеге асыруы және т.б.) қанағаттанудың субъективті көрсеткіші болып табылатын жеке тұлғаның экономикалық санасының әлеуметтік-психологиялық

феномені ретінде қарастырылады. Яғни, өмір сапасына сыртқы факторлар ғана емес, сонымен бірге бұл факторлардың адамдар өмірлік құндылықтардың ішкі иерархиясының белгілі бір жүйесіне қалай айналатындығы әсер етеді.

Бұл бағдарламаның зерттеу нысаны-жұмыс істейтін (мемлекеттік немесе жеке ұйымдарда) немесе студент (мемлекеттік немесе коммерциялық университеттерде) Астана қаласының 18-38 жас аралығындағы жас әйелдер мен қыздар қатынасты. Нәтижелерді талдау кезінде келесі әлеуметтік-демографиялық сипаттамалар ескеріледі: жынысы, жасы, білім деңгейі мен түрі, отбасылық жағдайы, балаларының болуы, кәсіби қызмет саласы. Зерттеу әдістері: біз алға қойған міндеттер мен өмір сапасы туралы теориялық идеяларды ескере отырып, біз өмір сапасы құбылысының құрылымын, сондай-ақ қазіргі орыс қоғамындағы жастардың өмір сапасын бағалаудың әлеуметтік-психологиялық факторларын зерттеуге бағытталған сауалнама жасадық [10].

Сондай-ақ, біз респонденттердің бай және кедей адам туралы түсініктерін зерттеу үшін семантикалық дифференциал әдісін қолдануды және жеке тұлғаның құндылық бағдарларын зерттеу үшін В.А. Уытовтың бейімделген және М. Рокич техникасының нұсқасын қолдануды ұсынамыз. Эмпирикалық деректерді жинау сауалнаманың респонденттер міндетті түрде зерттеушінің қатысуымен жеке толтыру барысында жүргізіледі.

Зерттеудегі бағаланатын параметрлер мен көрсеткіштердің негізгі блоктары: 1) өмір сапасы феноменіне (материалдық және әлеуметтік жағдай, жұмыс, тамақтану сапасы, медициналық қызмет көрсету, өмір сүру ортасының экологиясы, демалыс, бос уақыт жағдайлары, отбасындағы және ең жақын әлеуметтік ортамен қарым-қатынастар, ақшалай кірістер, білім сапасы, өмірдегі жетістік, іскерлік қасиеттер, жеке өмір, еркіндік және қауіпсіздік, тұрғын үй жағдайлары, жеке автокөліктің болуы және т.б.) енгізілген өмірдің жекелеген аспектілеріне; 2) жеке тұлғаның экономикалық санасының сипаттамалары (жеке тұлғаның субъективті экономикалық мәртебесі; материалдық әл-ауқат туралы жеке тұлғаның идеялары, өзінің материалдық әл-ауқатының деңгейіне қанағаттану; экономикалық әл-ауқат; бақылау локусы; экономикалық талаптар; өзін Экономикалық қызмет субъектісі ретінде өзін-өзі бағалау; жеке тұлғаның бәсекелестікке психологиялық дайындығы; адамның байлық пен кедейлік туралы идеялары, бай және кедей адамдарға қатынасы; 3) әлеуметтік-демографиялық сипаттамалары (жынысы, жасы, білім деңгейі мен түрі, отбасылық жағдайы, балаларының болуы, кәсіби қызмет саласы). Статистикалық деректерді өңдеу зерттеудің тұжырымдалған эмпирикалық міндеттерін ескере отырып жүргізіледі және мыналарды қамтиды: 1) өмір сапасы құрылымының эмпирикалық компоненттерін бөліп көрсету үшін кластерлік талдау (Joining (tree clustering) техникасы); 2) деректерді нормалау және өмір сапасының интегралдық көрсеткішін өмір сапасының эмпирикалық (нормативтік емес) деңгейлерін айқындау және респонденттерді осы өлшем бойынша үш топқа бөлу үшін стандартты Z-бірліктерге ауыстыру; 3) өмір сапасының деңгейін бағалауға байланысты айтарлықтай өзгеретін параметрлерді айқындау үшін бір факторлы дисперсиялық талдау; 4) өмір сапасын бағалаудың әлеуметтік-психологиялық факторларын бөліп көрсету үшін факторлық талдау.

Осылайша, өмір сапасы тұтастай алғанда адам өмірінің де, оның экономикалық мінез-құлқының да маңызды психологиялық реттеушісі, өзгермелі әлеуметтік-экономикалық жағдайдағы адамның әлеуметтік-психологиялық бейімделу процестерінің жай-күйінің көрсеткіші болып табылады. Ұсынылған зерттеу

бағдарламасының нәтижелерін жалпылай мыналарды бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: Біріншіден, өмір сапасы құрылымының эмпирикалық компоненттері; екіншіден, оны бағалаудың әлеуметтік-психологиялық факторлары; үшіншіден, респонденттердің негізгі түрлері өмір сүру деңгейінің өлшемі бойынша, сондай-ақ төртіншіден, өмір сүру сапасын бағалаудың әдістемелік құралдарын жасау.

Алда тұрған онжылдықтың аса маңызды міндеті — Қазақстанның барлық азаматтарының өмір сапасы мен деңгейін жақсарту, әлеуметтік тұрақтылық пен қорғалуды нығайту болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу, Қазақстанның жаңа мүмкіншіліктері» 29 қаңтар 2010 жыл.
2. Гэлбрейт Дж. К. Общество изобилия. М., 1968. С. 26.
3. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. – М.: Наука, 1991. С. 493.
4. Тоффлер Э. Адаптивная корпорация / Новая постиндустриальная волна на Западе / под ред. В. Л. Иноземце-ва. М.: Academia, 1999. С. 38.
5. Васильев А.Л. Россия в XXI веке. Качество жизни и стандартизация. М.: РИА «Стандарты и качество», 2003.
6. Материалы интернет-сайта научно-исследовательской лаборатории по проблемам качества жизни: портал «Русский переплет». 1999. // URL:<http://bel.edu.ru/lab> (дата обращения: 10.08.2009).
7. Экология, здоровье и качество жизни. Под ред. Н. А. Агаджанян. М., 1996.
8. Горелов Н. А. Политика доходов и качество жизни населения. Спб.: Питер, 2003.
9. Социальные факторы качества жизни населения (опыт конкретно-социологических исследований) / под ред. М. А. Нугаева, Ю. Р. Хайруллиной. Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2005. С. 19-20.
10. Баранова А.В., Хащенко В.А. Социально-психологические факторы оценки качества жизни. //Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года: Т.1. - СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2003. - С. 293-297

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ КАК ЗАДАЧА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

Игнатович Арина

магистр психологии, г.Москва, Россия

Среди компетенций педагогических работников доо в стандарте представлено умение организации «непосредственного вовлечения семей в образовательный процесс, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи», «взаимодействие с семьей по вопросам образования ребёнка, охраны и укрепления его здоровья, оказания при необходимости консультативной и иной помощи» (Министерство образования и науки Российской Федерации. Совет по стандартам утвердил федеральный государственный стандарт дошкольного образования. [Ромашко Е.Б., Игнатович В.К. Проектирование системы связи доу и семьи как проблема педагогического исследования. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. No 2. С. 125-132. С. 127 DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-2-125-132 Available at: URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3597> URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-sistemy-svyazi-dou-i-semi-kak-problema-pedagogicheskogo-issledovaniya/viewer>]).

Проблемам взаимодействия ДОУ и семьи посвящено множество научных работ отечественных исследователей (Т.Н. Доронова, Е.Г. Хайлова, Т.А. Маркова, Е.П. Арнаутова; А.В. Козлова, О.В. Солодянкина, Н.Ф. Виноградова, Г.Н. Година, Л.В. Загик и др.), обосновывающих необходимость перехода отношений семьи и ДОУ на новый уровень и предлагающих различные методики и технологии сотрудничества дошкольных организаций и семьи [Ромашко Е.Б., Игнатович В.К. Проектирование системы связи доу и семьи как проблема педагогического исследования. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. No 2. С. 125-132. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-2-125-132 file:///C:/Users/xxx/Downloads/proektirovanie-sistemy-svyazi-dou-i-semi-kak-problema-pedagogicheskogo-issledovaniya.pdf]

Взаимодействие родителя и ребенка осуществляется постоянно: родители отвечают на вопросы, объясняют ребенку, просят его об оказании им какой-либо посильной помощи, осуществляют каждодневные процедуры, играют, читают и т.д. Однако все же нужны определенные педагогические условия, при которых взаимодействие будет носить развивающий характер. Эти условия должны быть скомбинированы так, чтобы совместная деятельность решала вопросы развития.

Условия вытекают из составляющих проектирования зоны ближайшего развития (далее – ЗБР), а значит, родители должны учитывать уровень развития детей, чтобы подбирать такие задания, которые отвечают ЗБР ребенка, им необходимо придерживаться дружественного типа взаимоотношений, выступая партнером по

деятельности, следить за типом оказываемой ребенку помощи, правильно планировать пространство и организовывать совместную деятельность так, чтобы она была творческой, формирующей воображение и ЗБР ребенка.

Взрослый, стремящийся двигаться вместе с ребенком в ЗБР, должен предлагать ребенку творческие задания, учитывая текущие интересы ребенка, его эмоциональное и физиологическое состояние [Субботина Л.Ю. Как играть с ребенком. Игры на развитие моторики, речи, внимания, памяти, мышления, восприятия, воображения у детей от 3 до 10 лет». Ярославль, 2011].

Главным условием, дающим возможность родителю двигаться в ЗБР ребенка, развивая его, выступает заинтересованность ребенка во взаимодействии и ответная реакция. Это может быть достигнуто благодаря положительному эмоциональному отношению родителей.

Основным новообразованием дошкольного возраста при этом является творческое воображение, поэтому родители, прежде всего, должны постараться «разбудить в ребенке волшебника».

Как отмечает Е.Е. Кравцова «не сумел ребенок стать волшебником в детстве, не научился воображать, и начинают, как снежный ком расти различные проблемы» [Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. М., 1996].

Для начала родителю требуется реорганизовать пространство так, чтобы его потенциал был задействован во время развивающих занятий, игр и т.д. Принято считать, что предметно-пространственная среда является только частью развивающей среды дошкольника.

В представлении С.Л. Новоселовой: «развивающая предметная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально модернизирующая содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная развивающая среда предполагает единство социальных и природных средств, обеспечение разнообразной деятельности ребенка» [Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда. // Дошкольное воспитание. 2005. №4. с. 76].

Анализ работ психологов показал, что существует несколько компонентов развивающей среды. Дадим их характеристики:

Основными характеристиками *социального компонента* выступает позитивная атмосфера, взаимопонимание, сплоченность.

В.А. Ясвин в работе В.В. Давыдова и А.В. Петровского выделял характерные требования к среде с *пространственно-предметным компонентом*.

- гетерогенная и сложная, включает разнообразные элементы, которые способны оптимизировать виды детской деятельности;

- связная (при переходе от одной деятельности к другой у ребенка должно возникать ощущение непрерывности и связанности жизненных моментов);

- гибкая и управляемая как со стороны ребенка, так и со стороны взрослого [Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. М., 1997. С. 91].

Все элементы образовательной системы, обеспечивающие личностное развитие ребенка позволяет оптимально связать *психодидактический компонент*.

Среда может быть создана таким образом, чтобы раскрывать потенциал ребенка, учитывая разные стороны его личности и склонности. Для детей необходимо создать такую предметно-развивающую среду, которая обогащала бы их, давала возможность самим что-то домысливать и воображать. Такую среду, которая была бы побудительной силой для детского воображения [Артамонова О. Предметно-

пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4]. Лучше всего использовать неспецифичные и многофункциональные предметы, такие как:

- кубики;
- коробочки;
- пуговицы;
- части конструкторов;
- палочки;
- природный материал;
- бумагу и карандаши и т.д.

Это необходимо для того, чтобы дети могли домысливать, придумывать нужные им элементы и т.д. К хорошо знакомым предметам можно периодически добавлять немного [Трифонов Е.В. Организация развивающей предметно-игровой среды: еще один взгляд на проблему. // Современный детский сад. 2010. № 4].

Ребенку должны быть доступны также разные образные игрушки, которые позволяют ему идентифицировать себя с кем-то. Ему важно попробовать принять разную позу, выражение лица и даже характер (желательно это делать перед зеркалом). Кроме того ребенок также может передавать игрушке свой внутренний мир, поэтому она должна быть открытая, т.е. отвечать возможности брать на себя различные эмоциональные состояния и выполнять все действия, задуманные ребенком. Только тогда образная игрушка становится средством детской игры и психического развития [Смирнова Е.О., Филиппова И.В. Образная игрушка как средство развития сознания дошкольника // Психологическая наука и образование. 2008. №3, с. 69].

Необходимо также отметить, что наиболее важным компонентом предметно-развивающей среды выступают книги (сказки, художественная литература, научно-популярная детская литература, репродукции, развивающие пособия, комиксы и пр.); различные конструкторы, инвентарь и приспособления для сюжетно-ролевых игр. Особенно интересны игрушки музыкальные, театральные и моторно-спортивные. Будет полезно, если родители вместе с детьми опробуют эти игрушки, применят их по назначению и объяснят их значимость и пользу.

Оценивать развивающую среду также целесообразно с позиции вопроса, которому необходимо уделить особое внимание. К примеру, если у ребенка проблемы с речью, лучше организовать такую среду, которая будет насыщена предметами, направленными на развитие мелкой моторики (разного размера, цвета и формы пуговицы, пластилин, песок, мозаика, головоломки и т.д.). А если ребенку необходимо физическое развитие, то лучше всего выделить время для совместного проведения его на свежем воздухе (на полянке, на спортивной площадке и т.д.). Здесь в полной мере можно раскрыть его потенциал, его желания, инициативы, а особенно поддержать и развить интерес к физической активности. Для ребенка с проблемами в общении необходимо особое внимание уделить образным игрушкам, перчаточным, пальчиковым и другим куклам, с помощью которых с ним можно проигрывать истории, сказки, разные ситуации, которые помогут ему обрести опыт и расширить спектр эмоций и реакций.

Для того чтобы научить ребенка воспринимать окружающие его предметы неоднозначно – переносить функции с одного предмета на другой, также необходима правильно организованная предметная среда. Кроме этого у ребенка должно быть личное пространство для себя, по словам М.В. Осориной, у ребенка должно быть

укромное место, в котором все мысли и чувства принадлежали бы только ему, и где он мог бы ощутить себя творцом своей жизни, организовать пространство по своему желанию, по своим придуманным правилам, со своими требованиями и расположением предметов, правильно расположенными, на его усмотрение [Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Спб., 2000].

Ребенка могут заинтересовать предметы быта (мелкие и крупные вещи, книги, посуда, а также инструменты и всякого рода техника). Поэтому пространство дома тоже должно соответствовать развитию ребенка. Важно осуществлять экскурсию по дому, показать ребенку все доступные для него предметы, научить правильному обращению с ними.

Ставя перед ребенком развивающие задачи и проверяя, насколько ребенок может их решать самостоятельно, и что требуется для осуществления помощи, родитель анализирует состояние развития ребенка и уточняет границы ЗБР, расширяет ее и составляет карту наблюдений, в которой отмечает изменения, происходящие в развитии дошкольника; записывает вопросы, которые задает ребенок, чтобы проследить логику появления *новообразования* в деятельности ребенка и его мышлении.

Вот первый контакт состоялся, и родитель может оценить результаты организации процесса взаимодействия, отследить свое отношение (которое тоже может меняться), поведение, стиль взаимодействия, формы работы. Очень важна в данном случае чувствительность со стороны взрослого в отношении инициативности ребенка и принятия им самостоятельных решений и действий на этом этапе, так как ребенок делает первые шаги по линии планомерного развития и этот процесс отличается от того типа взаимодействия, когда происходит повторение уже известного или трансляция знаний и умений, основанная на принципе «делай как я».

Формирование ЗБР ребенка в контексте «родитель-ребенок», будет основываться на пяти образовательных направлениях, обозначенных нами ранее, с учетом детских видов деятельности, которые подбираются для реализации задач развития ребенка по этим направлениям. При планировании совместной с ребенком деятельности по направлению «развитие культуры общения» родитель будет концентрироваться на создании психолого-педагогических условий для позитивной коммуникации. Поэтому развернутые обсуждения и диалоги должны быть ребенком инициированы, а родителями поддержаны и расширены. На основе данного обсуждения родители могут создать игровую ситуацию для раскрытия темы беседы, опираясь на имеющийся у ребенка опыт, внимательно слушая детские рассуждения и доводы, сигнализируя ребенку, что все это очень важно для взрослого. Так самостоятельность и инициатива постепенно будут проявляться не только в детском поведении, но и в обдуманых поступках [Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1997].

Большое значение в организации игрового обыгрывания могут иметь составляющие предметной среды ребенка. Это книги и образные игрушки. В процессе коммуникации не менее важно эмоционально-чувственное воспитание. Люди общаются словами, мимикой, эмоциями, жестами – они несут определенную информацию и понятны для собеседника. Общение с ребенком, в котором родители открыто выражают свои чувства и проговаривают состояния, которые могут быть с ребенком не связаны, но которые ребенок ощущает и воспринимает, научает ребенка правильному эмоционально-чувственному взаимодействию, основанному на

открытости и честности [Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А.Д. Кошелевой. М., 1985].

Родители должны уделять особое внимание раскрытию творческого потенциала ребенка через организацию познавательной-исследовательской, игровой, продуктивной, музыкально-художественной и двигательной деятельности. Они способны помочь ребенку самому раскрыть свойства предметов и явлений окружающего мира, изучить законы, по которым происходит изменение, развитие, взаимодействие и борьба объектов. Погружаясь в творческий процесс, ребенок учится выражать свое мнение, учитывать позицию другого, иной взгляд на тот же вопрос, возникающий в процессе взаимодействия. Так начинает формироваться личность ребенка. Созданные условия для открытия законов жизни, способствуют формированию творческой личности.

Процесс, сопровождаемый полетом фантазии, богат для ребенка дошкольника такими сюжетами, которые впоследствии помогают взрослым людям делать открытия, так как они не ограничиваются рамками дозволенного, а позволяют своему воображению, как в детстве быть свободным от стереотипов и знаний о законах существования [Петровский А.В. Роль фантазии в развитии личности. М., 1961.]. Разнообразие окружающего пространства и предметной среды будут благоприятствовать в том, чтобы познакомить ребенка с большим количеством закономерностей, однако, решающим в этом является любознательность ребенка, заинтересованность и готовность двигаться вперед, безбоязненно открывать для себя новое. Развитие культуры речи происходит ежедневно, в режимных моментах и совместной деятельности, родители закладывают языковую культуру. Для ребенка важно, чтобы родители красиво, эмоционально и грамматически верно высказывались. Источником выразительности детской речи являются произведения художественной литературы и устного народного творчества, такие как пословицы и поговорки, потешки и считалки, загадки и фразеологизмы.

Направление «развитие художественно-эстетической культуры» решает вопросы эстетического характера. Дети приобщаются к миру искусства. Родители способствуют знакомству ребенка с литературными произведениями и развитию способностей по самостоятельному словесному творчеству ребенка. Родители организуют также знакомство ребенка с музыкой и музыкальными инструментами. Дети могут музицировать, слушать музыкальные произведения и обсуждать настроение, которое вложил музыкант, а также под музыку могут придумывать движения, которые лучше всего отражают музыкальные акценты. Знакомство с изобразительным искусством предполагает включенность родителя и ребенка в творческий процесс выражения себя и познания мира через язык средств выразительности (краски, мелки, карандаши, пластилин, объемные и плоские конструкторы по созданию образов и т.д.).

Данное направление «развитие культуры движений и оздоровительная работа» предполагает, что родители будут знакомить ребенка с миром движений через творчество, средствами специально организованной двигательной-игровой деятельности. Родители помогают детям осознать, что движение – это обращенное к другому действие, оно как инструмент сотрудничества. Кроме того знакомство с движениями направлено на раскрытие экспрессии, дети учатся экспериментировать (действия-наоборот). Вопросы оздоровительной работы также решаются творчески через приобщение к движениям, которые способствуют формированию осмысленной моторики, постановке осанки. Как мы уже отмечали, каждое из направлений решает

свои задачи в процессе детских видов деятельности и различных форм жизнедеятельности ребенка. Поэтому мы предлагаем рассмотреть варианты взаимодействия родитель-ребенок в контексте организации совместной деятельности. Знакомство с книгой может быть отнесено к нескольким обозначенным направлениям, но процесс чтения сам по себе требует обозначения определенных характеристик его организации.

Чтение – это форма активности ребенка, предполагающая внутреннее содействие и сопереживание героям произведения, перенесение на себя событий в воображаемом плане и «мысленных действий», в результате этого появляется эффект личного присутствия и участия [Дыбина О.В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДООУ. М., 2012]. Согласно исследованию Б.Э. Бешорнер, в общении взрослые ставят перед детьми задачу овладеть новым знанием. При активном включении взрослого в процесс чтения книг, он может помочь ребенку понять прочитанное произведение и осмыслить его. Взрослый поощряет ребенка в том, чтобы в процессе обсуждения, сам ребенок учился думать, задавать вопросы, делать выводы из ответов и услышанного в книге, что способствует развитию устной и письменной речи, а также грамотности ребенка в целом [Максимова А.А. Изучение родительско-детского общения в процессе совместного чтения в работе Бет Энн Бешорнер // Электронный журнал «Современная зарубежная психология». Т. 4. 2015. №4, с. 18].

Благодаря совместному чтению ребенок учится слушать и слышать, обсуждать и делать выводы, пересказывать, разучивать стихотворения и вести ситуативный разговор.

При совместном чтении родители закладывают фундамент для формирования доверительных отношений, развития интеллекта, расширения кругозора, и, конечно развития ребенка, его воображения и ЗБР. При выборе книги для совместного чтения необходимо остановиться на рассказах и сказках, которые не экранизированы или ребенок их не видел, так как в противном случае, ребенок будет в своем воображении обращаться, к увиденным в мультфильме персонажам, имея представление о характере и стиле поведения героев. Ему будет сложно отсоединиться и пофантазировать. А вот посмотреть мультфильм через время может вызвать новый виток эмоций, способствующий восстановлению образов и запоминанию линий сюжета.

Родители могут читать книги от лица разных персонажей по-разному, ярко, образно и выразительно, меняя свой голос. Так ребенок будет лучше понимать, кому какая реплика принадлежит, отчетливее улавливать смысл произведения, настроения героев, их переживания и учиться средствам выразительности речи [Стрелкова Л. П. Влияние художественной литературы на эмоции ребенка // Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А.Д. Кошелевой. – М., 1985.].

При чтении у ребенка работает воссоздающее воображение, он представляет себе то, о чем слышит. Родителям необходимо развивать творческое воображение ребенка. О его присутствии можно говорить, если ребенок самостоятельно придумывает истории и образы, придерживаясь единой цепочки повествования, соблюдая связь между событиями. К такому сложному сочинительству ребенок приходит не сразу, а поэтапно:

1. Для этого сначала родители читают несложные произведения и короткие рассказы, обращая внимание на предпочтения ребенка. Если есть истории, которые ребенку нравятся больше всего, то родители могут читать их много раз, задавая

вопросы по контексту. Например, «А что сказал? А кто помог? А что сделал? и т.д.» постепенно ребенок начнет сам добавлять повествование, а родитель при этом должен выдерживать паузы, поощряя ребенка к совместному прочтению. Вопросы должны помогать, не только вспоминать сюжет, но и способствовать анализу текста. Поэтому нужно помогать понять внутренний мир персонажей произведения, выражать свое отношение к поступкам и действиям, побуждать детей к сопереживанию, тогда ребенок не только поймет сказку или рассказ, но и прочувствует, что очень важно для его развития [Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. Часть 1. М.,2010.];

2. Затем ребенку предлагают рассказать сказку или историю, которую он отработал совместно, но теперь он сам рассказывает, а родитель помогает.

3. После этого или одновременно с 1-м и 2-м этапами можно рассматривать картинки к произведениям и уточнять у ребенка, что он видит, как он думает, кто изображен, что происходит и т.д. постепенно по картинкам можно начать придумывать свои истории, а потом добавлять, те которые уже написаны авторами [Ильин. Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. М., 2009].

4. Следующим этапом будет дополнение истории. Родитель читает историю, но не до конца, ребенок придумывает окончание или альтернативный конец. Можно использовать вопросы по типу «а что случилось бы, если бы...» или «что будет, если...». Например, «А что случилось бы, если бы мышка не уронила золотое яичко?» или «А что было бы с колобком, если бы он не встретил лису?» и т.д. Можно попробовать добавлять начало к рассказам и сказкам, например «Чем занимались маленькие поросята, до того как пришла осень?» или «Как встретились и подружились кот, скворец и Петя-петушок?» [Дьяченко О. М., Кириллова А. И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста. // Вопросы психологии. 1987. No 1.].

5. Затем можно переходить к инсценировке с игрушками или придумывать истории про любимых героев книг, вымышленных персонажей и игрушки, сочинять истории по карточкам (например, карты Проппа) [Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста. // Вопросы психологии. 1987. No 1.].

Таким образом, важно помнить, что творчество требует свободы, поэтому действия родителя должны быть направлены на поддержку инициативы ребенка и невмешательство в творческий акт. Родитель является участником этого процесса, но «первая скрипка» принадлежит в нем ребенку. Ребенок может возвращаться к излюбленным сюжетам и композициям, поэтому родителям рекомендуется предлагать и вплетать в историю новые события и героев, требующие принятия других решений и изменений в сюжетной линии. Делать это надо не навязчиво, а советуясь и предлагая.

Список использованных источников

1. Ромашко Е.Б., Игнатович В.К. Проектирование системы связи доу и семьи как проблема педагогического исследования. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. No 2. С. 125-132. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-2-125-132 Available at: URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3597>

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-sistemy-svyazi-dou-i-semi-kak-problema-pedagogicheskogo-issledovaniya/viewer>

2. Ромашко Е.Б., Игнатович В.К. Проектирование системы связи доу и семьи как проблема педагогического исследования. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 2. С. 125-132. С. 127 DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-2-125-132 <file:///C:/Users/xxx/Downloads/proektirovanie-sistemy-svyazi-dou-i-semi-kak-problema-pedagogicheskogo-issledovaniya.pdf>]
3. Субботина Л.Ю. Как играть с ребенком. Игры на развитие моторики, речи, внимания, памяти, мышления, восприятия, воображения у детей от 3 до 10 лет». Ярославль, 2011
4. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. М., 1996
5. Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда. // Дошкольное воспитание. 2005. №4. с. 76
6. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. М., 1997. С.91
7. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. -2005. - №4
8. Трифонова Е.В. Организация развивающей предметно-игровой среды: еще один взгляд на проблему. // Современный детский сад. 2010. № 4
9. Смирнова Е.О., Филиппова И.В. Образная игрушка как средство развития сознания дошкольника // Психологическая наука и образование. 2008. №3, с. 69
10. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Спб., 2000
11. Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1997
12. Запорожец А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А.Д. Кошелевой. М., 1985
13. Петровский А.В. Роль фантазии в развитии личности. М., 1961
14. Дыбина О.В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ. М., 2012
15. Максимова А.А. Изучение родительско-детского общения в процессе совместного чтения в работе Бет Энн Бешорнер // Электронный журнал «Современная зарубежная психология». Т. 4. 2015. №4 , с. 18
16. Стрелкова Л.П. Влияние художественной литературы на эмоции ребенка // Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А.Д. Кошелевой. – М., 1985
17. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. Часть 1. М., 2010
18. Ильин. Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. М., 2009
19. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста. //Вопросы психологии. 1987. № 1
20. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста. // Вопросы психологии. 1987. № 1

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ АГРЕССИВТІЛІГІ САЛДАРЫНАН БУЛЛИНГТІҢ ПАЙДА БОЛУ ФАКТОРЛАРЫ

Карибаева Гульназ Маратовна
психология ғылымдарының кандидаты,
психология кафедрасының доценті,
Л.Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан

Кикенова Айжан Оразалықызы
7M03110 – Кризисті психология мамандығының
2 курс магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Евразия
ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
enu.fsn@mail.ru

Жыл сайын мектептер оқушылардың агрессивті мінез-құлқы ретінде қорқыту проблемасына тап болады.

Қорқыту жағдайында жасөспірімге әсер ету нәтижесінде пайда болатын бұзушылықтар жеке өзгерістерге әкеледі, өйткені олар адам жұмысының барлық деңгейлеріне әсер етеді. Қорқыту – бұл салыстырмалы түрде тұрақты топта пайда болатын және басқаларды осы процеске тартатын күрделі құбылыс. Қудалау теріс салдарға әкеледі және жәбірленуші күш пен биліктің сәйкес келмеуіне байланысты өзін қорғай алмайды.

Д. Лейннің пікірінше: «Буллинг топ тарапынан немесе жеке тұлға тарапынан осы жағдайда өзін қорғай алмайтын адамға қатысты ұзақ мерзімді физикалық немесе психологиялық зорлық-зомбылықты білдіреді» [1;10].

- Қорқыту физикалық түрде болады (ұрып – соғу, итеру, бопсалау);

- Қорқытудың психологиялық түрі бар (қауесет, қорлау, өсек тарату). Ауызша құралдарды қолданумен психологиялық қорлау физикалық қорлаудан гөрі жәбірленушіге үлкен әсер етуі мүмкін;

- Эмоционалды қорлау. Қорлаудың ең көп таралған түрі, ол унемі қорлауда болуды білдіреді.

Мектептегі қудалау процесінде осы процеске қатысушылардың бірнеше рөлдері ерекшеленеді, олардың негізгілері – «жәбірленуші», «булли» және «үшінші тараптағы бақылаушылары», олар көбінесе жанама рөл атқарады, өйткені олар зорлық – зомбылық құрбаны болудан қорқады, сондықтан олар процеске қатыспауға тырысады. Д.Н. Гриненко сонымен бірге бақылаушылар буллердің агрессивті мінез – құлқын қалыптастыруды үлкен маңызға ие екенін жазады, өйткені олар мұндай мінез – құлықты айыптамайды бұл оның шоғырлануына әкеледі және агрессивтілік деңгейін жоғарылатады. [2, 19] Бұл жағдайда сыныптастар екі жақты әсер етеді, бір жағынан, булли басқаларды қорқытатын, одан да қатал қудалау әдістерін таңдап, көбірек әсер етуге тырысады.

Қорқытудың құрбандары – бір нәрседе айырмашылығы бар балалар (үздіктер, нашар отбасылардан шыққан балалар, физикалық кемшіліктері бар дарынды балалар,

гулденген отбасылардан шыққан балалар, өзін-өзі бағалауы төмен балалар және құқық бұзушыға қарсы тұра алмайтын балалар). Агрессор жазасыздықты сезінген кезде қорлау дамиды. Жазадан аулақ болу үшін агрессор жәбірленушіні қорқытып, қырғынға ұшыратады.

Ғалымдар бұқаралық ақпарат құралдарының балалар мен жасөспірімдердің агрессивті мінез – құлқының дамуының әсерін бұрыннан атап өтті. Л.С. Славина бұқаралық ақпарат құралдарында, кинода және жарнамада зорлық – зомбылық сюжеттерін пайдалану тек балаларға ғана емес, ересектерге де әсер етеді деп жазады [3].

Қорқыту мәселерін зерттей отырып, біз осы процеске қатысушылардың психологиялық ерекшеліктерін зерттеуді шештік.

Басқаша айтқанда, зорлық – зомбылық әрқашан субъект тарапынан теріс бағаланады. Бұл жағдайда субъективтілік маңызды критерий болып табылады, өйткені агрессивті әрекеттердегі зорлық – зомбылық оны белгілі бір әлеуметтік және нормативтік жүйеде, объект қалай бағалайтынына қатысты. Бір әлеуметтік ортада агрессивті сипаттағы әрекеттер норма болуы мүмкін, ал екіншісінде керісінше. Осылайша зорлық – зомбылық әрқашан белгілі бір қоғамда қабылданған нормаларға сәйкес теріс бағаланады және субъективті болып табылады. Агрессия нақты және субъективті – объективті.

Егер білім беру процесінің ересек қатысушылары (сынып жетекшісі, психолог, әлеуметтік педагог, оқу меңгерушілері, мұғалімдер) буллардың әрекеттеріне теріс баға бермесе және сыныптағы жарақаттарды жою бойынша шаралар қабылдасамаса, онда буллинг дамуын жалғастырады, ал буллардың агрессивтілігі артады және жәбірленушінің жағдайы нашарлайды. Сыныпта қорлауды дамыту және шоғырландыру себептерін қарастырыңыз:

- қорқыныш (бақылаушылар құрбан болудан қорқады);
- ересектердің шатасуы (жәбірленушіге зиян тигізуден қорқу);
- қорқытуды норма ретінде қабылдау (жасөспірімнің ерекшелігі);
- құрбанның өзі қорлауды тудырады (назар аудару түрінде пайда көреді);
- жәбірленушінің әлеуметтік өмір сүруіне себеп (қарым – қатынас дағдыларын үйрету, қарсыласу);
- топтар мен жеке тұлғаларға қатысты дискриминация.

Буллингке әкеліп соғатын салдар:

- Төмен өзін – өзі бағалауды қалыптастыру;
- Мазасыздықтың жоғары деңгейі;

- Құрдастарымен қарым-қатынастан аулақ болу;

- Басқалармен өзара әрекеттесудің конструктивті әдістерінің қалыптаспауы (буллар мақсатқа күшпен жетеді);

- Суицидтік мінез-құлық.

Бірнеше жыл бойы Қазақстандағы жасөспірімдердің өз-өзіне қол жұмсауының, әлемде бірінші орында болған еді.

- Қорқытуды шешудің мүмкін еместігі өзін – өзі қабылдаудың жеткіліксіздігіне және процесті бақылайтындардың жеке басының толық дамуына кедергі келтіреді.

- Сыныптағы психологиялық климаттың бұзылуы.

- Білім алушылардың тұлғалық дамуы бұзылады (күйзеліс пен реніш).

- Агрессия инстинкт ретінде табиғи шығу тегіне ие, бірақ уақыт өте келе мұндай мінез-құлықтың объективті және құндылық жағына сәйкес мағыналы сипатқа ие болады.

Өкінішке орай, біздің елде қорқыту проблемаларына тиісті көңіл бөлінбейді. Қорқытуды болдырмау үшін аз зерттеулер жүргізілуде.

Д. Олвеус құқық бұзушылардың агрессивтіліктің жоғары деңгейіне ие екенін жазады, сондықтан оны сыныптастарына, мұғалімдеріне немесе ата-аналарына көрсетудің жолын іздейді. Құқық бұзушылар үстемдікке мұқтаж және жәбірленушіге деген жанашырлықтың төмен деңгейіне ие, адамдарды басқару қажеттілігі бар және біреуді өз еркіне бағындырудан қанағат алады [4]. Қуғыншылар позитивті өзін-өзі ұстайды, өзін сәтті және сенімді сезінеді.

Физикалық күшпен өзін-өзі көрсетуге тырысатын агрессордың жанында жақтаушылар жиналады, осылайша құқық бұзушы мен оның ізбасарларынан тұратын топ құрылады.

Ж. Семелен егер зорлық-зомбылықтың бастапқы көріністерін қатаң және батыл түрде тоқтатпасақ, бастамашы өзінің жазасыздығына көз жеткізеді, бұл оның жақтастары арасындағы беделіне әсер етеді, құқық бұзушылар тобы нығая түседі деп жазды [5;79].

Зорлық-зомбылық құрбандары аландаушылық пен қорқыныштың жоғарылау деңгейіне ие, өйткені қорқыту ұзақ және жүйелі процесс, сондай-ақ жалғыздық, депрессия және қоғамнан оқшаулану сезімі.

Жәбірленушілердің өзін-өзі бағалау төмен, әлеуметтік бөлінуімен сипатталады, жанжалға түспеуге тырысады, олар қарапайым, ұялшақ, жабық және сезімтал, соматикалық әлсіреуімен ерекшеленеді және жиі психосоматикалық ауруларға ие.

Е. Ушакова, сондай-ақ құрбандар аландаушылық және депрессия сезімін немесе басқа да теріс эмоционалдық көріністеріне ие деп жазады [6;84].

Топтағы құрдастардың көпшілігі «куәгерлер» болады. Бақылаушылар көбінесе өзін-өзі бағалаудың айтарлықтай төмендеуіне кінә мен өздерінің әлсіздігін сезінеді. Мектептегі қудалау жағдайында, тек «құрбандар» ғана емес, сонымен бірге «құқық бұзушылар» мен «бақылаушылар» да зардап шегеді. Девиантты мінез-құлық феномені ретінде қорқыту жасөспірім кезіндегі өткір әлеуметтік маңызды мәселе болып табылады. Әр мектептің барлық дерлік сыныптарында оларды құрдастарынан ерекшелендіретін ерекшеліктері бар оқушылар бар. Қоғамдық сана мен бұқаралық ақпарат құралдарындағы зорлық-зомбылық мәселелері өте өзгертілген және қысқартылған түрде ұсынылған. Қоғам зорлық-зомбылық сирек кездеседі және тек әлеуметтік жағдайы төмен азаматтар қатысатын жекелеген жағдайлармен шектеледі деп санайды. Алайда олай емес зорлық-зомбылық әлеуметтік-экономикалық, нәсілдік, мәдени аспектілерге қарамастан, халықтың кез-келген санатында және қоғамда бар.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Лейн Д.А., Мектептегі қудалау – 10 б.
2. Бандура А., Уолтерс Р., Жасөспірімдер агрессиясы / М. 1999.
3. Гриненко Д.Н. Шартты түрде рұқсат етілген агрессияның өзара байланысы және қорқытуға қатысушылардың жеке басының дамуы / Психология және педагогика: практикалық қолдану әдістері мен мәселелері. 2014.- №41. – 70 б.
4. Киреев Г.Н. Зорлық-зомбылықтың мәні / Г.Н. Киреев. – М.: Прометей, 1990.
5. Семен Ж. Зорлық-зомбылықтан шығу / Ж. Семен // жаһандық мәселелер және жалпыадамзаттық құндылықтар. - М.: Прогресс. – 1990.
6. Славина Л.С. Қиын балалар: таңдалған психологиялық жұмыстар / Л.С. Славина. – М., 1998.

7. Олвеус Д. Мектептегі қорлау: біз не білеміз және не істей аламыз. Оксфорд: Блэквелл Баспасы, 1993.
8. Барон Р., Ричардсон Д. Агрессия / Р. Барон, Д.Ричардсон. - Санкт-Петербург., 2014.
9. Бютнер К. Агрессивті балалармен Өмір сүру / К. Бютнер. – М., 1991.

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шарипова Майра Салимовна
магистрант 2 курса, специальность 7М03110 –
Кризисная психология, Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
mayra_sharipova@mail.ru

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна
кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии, Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

В начале XXI века происходят качественные изменения социальной структуры общества в связи с появлением и развитием новых информационных технологий. Актуальной проблемой современного Казахстанского общества является влияние сотовых телефонов, айпадов, айподов, смартфонов на эмоциональное, психическое и интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста. Эти новые технологии были с энтузиазмом восприняты детьми и подростками и привели к появлению специфической лексики, удобной при обмене мгновенными сообщениями. Поскольку современные дети проводят много времени в обществе современных информационных технологий, значительная часть их эмоционального, психического и интеллектуального развития происходит, когда они сидят перед телевизором, компьютером, с айпадом или смартфоном. По результатам исследования Д. Хейс и Д. Кейси (D. Hayes & D. Casey) дети в возрасте до шести лет проводят больше времени перед экраном компьютера или телевизора, чем играют на свежем воздухе [2, р. 428-429] Похожие результаты получены А. Хьюстон (A. Huston), которая пришла к выводу, что большинство американских дошкольников посвящают одну треть дневного времени общению с электронными средствами массовой информации [3, р. 235-236].

Взрывной рост технологий привел к тому, что освоение нового содержания стало доступно детям непосредственно, без участия взрослого. Что приводит к негативной стороне использования интернета, при отсутствии должного контроля возникает ситуация, когда у ребёнка появляются пробелы в психо - эмоциональном развитии. Могут возникнуть ситуации, когда его не принимает реальное общество, так как он другой, он непонятен окружающим людям, но ещё и недостаточно

сформированы механизмы воздействия виртуальной реальности на сильные и слабые стороны психики ребенка. Следовательно, можно говорить о том, что современное детство имеет ряд специфических черт и нуждается в серьезных исследованиях.

С первых лет жизни ребенок под влиянием взрослых, а также в процессе игр, посильного труда, учения активно овладевает опытом предшествующих поколений, усваивает нормы и идеалы общества, что приводит не только к накоплению известной суммы знаний и умений, но к развитию способностей, формированию необходимых качеств детской личности. Формирование человека как личности – процесс социальный в самом широком смысле. Взаимодействие ребенка со средой и, в первую очередь, с социальным окружением, микросредой, усвоение им созданной человечеством культуры играют первостепенную роль в его психическом развитии, становлении его как личности. [5, 27] Формирование высших человеческих чувств происходит в процессе усвоения ребенком социальных ценностей, требований, норм, которые при определенных условиях становятся внутренним достоянием детской личности, содержанием побудительных мотивов его поведения. Ребенок приобретает своеобразную систему эталонов ценностей, сопоставляя с которыми наблюдаемые явления, он оценивает их эмоционально как привлекательные или отталкивающие, как добрые или злые, как красивые или безобразные. [6, 16] Для того чтобы ребенок не только принял объективное значение норм и требований, но и проникся к ним соответствующим эмоциональным отношением, для того чтобы они стали критериями его эмоциональных оценок своих и чужих поступков, недостаточно объяснений и указаний воспитателя и других взрослых. Личностные качества ребенку не просто “сообщаются” или “прививаются” извне. Он не пассивный объект внешних воздействий. Специфические человеческие свойства, личностные качества формируются лишь в процессе взаимодействия ребенка со средой, в процессе его собственной активной деятельности. Решающую роль играет включение дошкольника в содержательную, совместную с другими детьми и взрослыми деятельность. Она позволяет ему непосредственно пережить, прочувствовать необходимость выполнения норм и правил. Эмоциональная сфера ребенка развивается в деятельности и зависит от содержания и структуры этой деятельности.

Эмоции (от лат. *emoveo* – потрясаю, волную) – особый класс психических явлений, проявляющийся в форме непосредственного, пристрастного переживания субъектом жизненного смысла этих явлений, предметов и ситуаций для удовлетворения своих потребностей. Выделяя в образе действительности жизненно значимые явления и побуждая направить на них активность, эмоции служат одним из главных механизмов психической регуляции поведения.

Эмоции воздействуют на все психические процессы: восприятие, ощущение, память, внимание, мышление, воображение, а также на волевые процессы. Поэтому проблема развития эмоций и воли, их роли в возникновении мотивов как регуляторов деятельности и поведения ребенка является одной из наиболее важных и сложных проблем психологии и педагогики. Развитие эмоционально-волевой сферы личности является сложным процессом, который происходит под воздействием ряда внешних и внутренних факторов. Факторами внешнего воздействия являются условия социальной среды, в которых находится ребёнок, факторами внутреннего воздействия – наследственность, особенности его физического развития [6]. В современном мире к внешнему фактору влияющим на развития ребенка можно добавить информационные технологии- гаджеты.

С точки зрения Г.У. Солдатовой, информационно-коммуникативные технологии сегодня – важнейший агент социализации, который начинает конкурировать с семьей и школой (Солдатова, 2018). Для отражения сегодняшних реалий она вполне обоснованно предлагает расширить известную концепцию экологических систем У. Бронфенбреннера (The State of Americans..., 2007). На современном этапе в эту сложную динамическую систему, состоящую из пяти взаимосвязанных и как бы вложенных друг в друга подсистем, рассматриваемых во временной перспективе (микросистемы, мезосистемы, экосистемы, макросистемы и хроносистемы), можно включить еще один экологический уровень – техносистему. Она имеет все тенденции потеснить микросистему и, соответственно, все остальные системы и занять первый уровень в этой модели (Солдатова, 2018).

Помимо трансформации общения ребенка с взрослым происходят изменения и во взаимоотношениях детей со сверстниками и другими детьми. Детское сообщество динамично меняется, оставаясь частично скрытым от взрослых. Многие дети используют новые средства (гаджеты) для общения со сверстниками. Коммуникационные технологии становятся популярнее «живого» общения. Сворачивается и обедняется игровая деятельность. Уменьшается количество времени, проводимого ребенком с другими детьми (Социальная возрастная психология, 2019). Перечисленные выше специфические черты социализации современного ребенка, разумеется, не полностью описывают этот процесс. Однако они дают представление о том, что существенную роль в изменениях, происходящих во взаимоотношениях взрослого с ребенком, ребенка со сверстниками, играют современные информационно-коммуникативные технологии.

Целью моего исследования было изучения влияния современных гаджетов на эмоционально - волевую сферу детей дошкольного возраста. Для исследования был использован опросник для изучения эмоционально-волевой сферы, адаптированный для детей старшего дошкольного возраста. Опросник направлен на изучение влияние современных гаджетов (телефоны, планшеты, ноутбуки и т.д.) на эмоционально волевую сферу детей. Родители трех подготовительных групп приняли участие в анкетировании в детском саду столицы. В ходе эмпирического исследования были получены следующие результаты. На вопросы:

1. Меняется ли поведение вашего ребёнка после того, как он играл в игры или смотрел видео на телефоне (компьютере, планшете и т.д.) 58,3 % ответили утвердительно;

2. 43,2% ответили, что у ребенка наблюдается агрессивное поведение, 20,5% не замечали изменений, у 9,1% ухудшается настроение, остальные выбрали другое;

3. Что делает ребёнок с гаджетами (телефон, компьютер, планшет и т.д.)? 80% ответили смотрит видео и мультфильмы, 25% играют в игры познавательного характера, 13,3% играют в игры, где убивают героев, 6,7% другое;

4. Как вы считаете, влияет ли длительное времяпрепровождение ребенка с гаджетом на его эмоциональное состояние? 58% ответили негативно;

5. Как реагирует ребенок на то, что вы не даёте ему телефон, планшет и т.д. 58,3% ответили спокойно.

Таким образом, исходя из полученных данных можно утверждать, что гаджеты негативно влияют на эмоционально-волевую сферу детей и проявляется агрессивное поведение, после того как у них забирают гаджет. Но, если ребенок не играл в телефоне, планшете и т.д. и ему не давали его, объясняя причину отказа ребенок

реагирует спокойно. Также родители ответили, что основной контент просмотра, а это 80% это видео и мультфильмы.

Также была проведена методика «Социометрия» для определения межличностных отношений в группе. Как известно к 5-7 годам сверстник приобретает индивидуальность в глазах ребенка того же возраста, становится значимым лицом общения. Развитие коллективных взаимоотношений со сверстниками в дошкольном детстве связаны с возникновением вне ситуативно-личностной формы общения, с высшими для дошкольника уровнями развития сюжетно-ролевой игры, в результате которых ребенок обращает больше внимания и лучше понимает ситуации повседневного взаимодействия между окружающими людьми.

Анализ результатов, полученных с помощью методики «Социометрия», показал, что 34% детей практически не контактируют со сверстниками и являются аутсайдерами в группе, у 22% уровень развития отношения к сверстникам ниже среднего, что характеризуется нежеланием идти на контакт, незаинтересованностью в межличностном общении, стремлением к индивидуальным видам деятельности. Таким образом, 56% т.е. большая часть испытуемых не стремятся к межличностному общению.

У меня была гипотеза, что если ребенок длительное время проводит за использованием современного гаджета: будь, то просмотр обучающих видео, знакомство с развивающими играми, решение головоломок и т.д. то это возможно ведет к повышению уровня IQ, так как наблюдая за детьми старшего дошкольного возраста я не раз отмечала как необычно они могут рассуждать и знать многие вещи, которые я не знала, будучи в их возрасте. Я провела методику "Шкалы прогрессивных матриц" разработанную в 1936 году Джоном Равеном (совместно с Л. Пенроузом). Тест прогрессивные матрицы Равена (ПМР) предназначен для диагностики уровня интеллектуального развития и оценивает способность к систематизированной, планомерной, методичной интеллектуальной деятельности (логичность мышления). Данный тест, теоретически обоснован, однозначно интерпретируем, и оценка которого минимально зависит от различий в образовании, происхождении и жизненном опыте людей. Полученные данные свидетельствуют о том, что среди 60 детей: 1 степень особо высокоразвитый интеллект испытуемого имеют 2 %, 2 степень незаурядный интеллект имеют 20%, 3 степень средник имеют 78%. Моя гипотеза не подтвердилась, большая часть детей имеют IQ соответствующий их возрасту.

Также у меня была гипотеза, что возможно длительное использование современных гаджетов ведет к повышению уровня тревожности, для этого я использовала методику детский тест тревожности, разработанную американскими психологами Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен. Результаты исследования у 22 детей-37% высокий уровень, у 35 детей -58% средний уровень, у 3 детей -5% низкий уровень. Полученные данные свидетельствуют, что только у 37% детей высокий уровень тревожности, что частично подтверждает мою гипотезу.

Для определения влияния современных гаджетов на эмоциональную сферу детей была проведена методика «Эмоциональная пиктограмма», которая является модификацией методики диагностики опосредованного запоминания «Пиктограмма» (А.Р. Лурия). Модифицированная методика «Эмоциональная пиктограмма» была разработана Изотовой Е.И. в 1994 г. в рамках экспериментального исследования «Эмоциональные представления как фактор психического развития» для выявления

особенностей эмоционального развития (когнитивно-аффективных компонентов) у детей дошкольного, младшего школьного возраста и стандартизирована Кузьмищевой М.А. в рамках экспериментального исследования «Динамика представлений об эмоциях детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста» в 2001-2002 гг. В моей выборке приняло участие 60 детей, показатели следующие: высокий уровень - 0%, средний 22%, низкий 78%. Таким образом, у 78% детей низкий уровень эмоционального развития. И возможно результатом такого низкого уровня является влияние современных гаджетов. Дети не могут вербализовать и изобразить эмоции такие как радость, страх, грусть, стыд, злость, обида, удивление.

Проведенное мною исследование, а это опрос родителей и индивидуальная диагностика детей по определению уровню тревожности, определения уровня IQ, социометрия и методика эмоциональная пиктограмма показали, что современные гаджеты влияют на коммуникативные навыки детей, а также на когнитивное понимание эмоционального процесса и степени его дифференцированности.

Список использованных источников

1. Развитие дошкольников в эпоху цифровой социализации Денисенкова Н.С., Красилов Т.А., кафедра социальной психологии развития, МГППУ 2019
2. Hayes D., Casey D. Young Children and Television: The Retention of Emotional Reactions // *Child Development*. 2012. No 6. P. 423–436.
3. Huston A. Perceived Television Reality and Children's Emotional and Cognitive Responses to Its Social Content // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2015. No 16. P. 231–251.
4. Аналитический обзор современных исследований США проблемы влияния средств массовой информации на воспитание детей И.С. Бессарабова, Н.Е. Воробьев 2017
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования. – М.: Просвещение, 1968
6. Запорожец А.В., Неверович Я.З., Кошелева А.Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольника. – М.: Просвещение, 1985
7. 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.
8. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. результаты всероссийского исследования. – М.: Фонд развития интернета, 2013. – 144 с.
9. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. – М.: Смысл, 2017. – 375 с.
10. *The State of Americans: This Generation and the Next*: by Peter D. McClelland, Stephen J Ceci, Phyllis Moen, Elaine Wethington, Urie Bronfenbrenner. Softcover: Free Press, 2007. – 304 p.

БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІН БАСҚАРУДА КҮЙЗЕЛІСКЕ ҚАРСЫ ТӨЗІМДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Боранкулов Еркінбек Қағазбекович

педагогика ғылымдарының кандидаты,

қауымдастырылған профессор м.а.

Қазақ технология және бизнес университеті,

Астана қ., Қазақстан

erkinbek74@mail.ru

Отанымыздың мәдени, әлеуметтік-экономикалық және саяси өмірінде болған маңызды өзгерістер білім берудегі жаңа құндылықтардың пайда болуын анықтады. Мұғалімнің кәсіби қызметінің сапасына, оның құзыретіне қойылатын заманауи талаптар, оның құзыреті болашақ маманның жеке-кәсіби қасиеттерін дамыту бағытында жоғары педагогикалық білім беру қажеттілігін, оқу процесін психологиялық қамтамасыз етудің қазіргі жүйесін жетілдіруді анықтайды.

«Педагог мәртебесі туралы» заңның 12-бабында: «Педагогке Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен лауазымдарды қоса атқарғаны (қызмет көрсету аймағын кеңейткені) үшін; ерекше еңбек жағдайлары үшін; бейіндік бағыттағы жекелеген пәндерді тереңдетіп оқытқаны үшін; ауыр (ерекше ауыр) дене жұмыстары мен еңбек жағдайлары зиянды (ерекше зиянды) және қауіпті (ерекше қауіпті) жұмыстарда істейтіндерге; педагогикалық шеберлік біліктілігі үшін; өндірістік оқытуды ұйымдастырғаны үшін; психоэмоциялық және дене жүктемелері үшін қосымша ақылар белгіленеді» делінген [1]. Психоэмоциялық жүктемелер педагогтың күйзеліске қарсы тұра алуына, педагогикалық қызметтің жетістігі кәсіби білім мен дағдылармен ғана емес, тиісті кәсіби маңызды жеке қасиеттерді дамыту арқылы осы ресурстарды олардың жұмысына бірқатар дағдылармен жүзеге асырылатындығын көрсетеді.

Жаһандық әлеуметтік-экономикалық өзгерістер кезеңінде «білім – тұлға – мамандық» жүйесінің сапалы қайта құрылуы іске асады. Белгісіздік жағдайында дамып келе жатқан бұл жүйенің күрделілігі мен тепе-теңдігі адамнан жеке және кәсіби тұрғыдан үнемі жұмыс істеуді талап етеді. Адамның өзінің өмірлік іс-әрекетінің (атап айтқанда кәсіби қызметтің) мақсатын өз бетінше қою және оны «орындаушы – маман – кәсіпқой» арасында практикалық іске асыру қабілеті.

Психикалық күйзеліске қарсы тұру – оқу процесі тақырыбының кәсіби маңызды сапасы, оларда педагогикалық қызметті игеру, оқыту мен білімнің өнімділігін арттыру, сонымен қатар мұғалімнің өзін-өзі жүзеге асыруға ықпал ететін маңызды құралға ие адам.

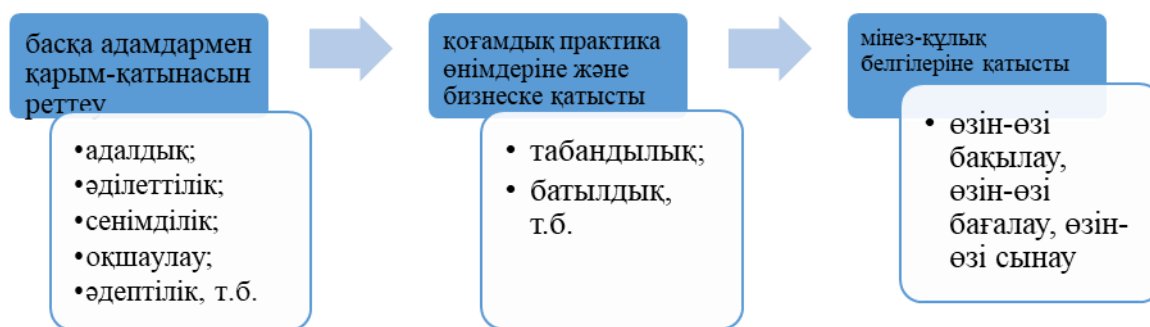
Төзімділік - күйзеліске, белгісіздікке, қақтығыстарға, мінез-құлықтық ауытқуларға, агрессивті мінез-құлыққа, нормалар мен шекаралардың бұзылуына шыдамдылықты қамтиды. Педагогтың кәсіби қызметінде тәрбиеленушілердің әдеттен тыс сыртқы түріне, олардың барабар емес мінез-құлқына, сөйлеуіне, жүріс-тұрысына толерантты, тыныш-тілектестік қарым-қатынас танытуға тура келеді. Сондықтан педагог үшін төзімділіктің жоғары деңгейі оның қызметінің тиімділігін қамтамасыз ететін маңызды қасиеттердің бірі [2].

Болашақ мамандарды даярлау мәселесін отандық білім берудегі жоғары мектеп дидактикасының қалыптасуы мен дамуын, біртұтас педагогикалық үдерістің теориясы және практикасы бойынша бірқатар ғалымдардың (Н. Хмель, А.А. Бейсенбаева, Ш.Т. Таубаева, К.Қ. Құнантаева, А.Қ. Рысбаева, Г.К. Нұрғалиева, К.Т. Мулдабекова, Ж.Т. Қайыңбаев т.б.) атты зерттеулерінде жан-жақты зерделенген.

Жалпы әдістемелік тұрғыдан алғанда, стресске төзімділік мәселесі жеке басын куәландыратын теориялар аясында (G. Allport, Н. Eysench, R. Cattell, С. Rogers және т.б.), «Жетістікке ынталандыру теориясы» (D.McClelland және т.б.), гомеостаз теориясы (У. Кеннон) және стресс (Г. Селье), симпатикалық жүйке жүйесінің бейімделу-трофикалық құндылығы (Л.А. Орбели), темперамент теориясы және жүйке жүйесінің қасиеттері (И.П. Павлов, В.Д. Небылицын, В.С. Мерлин және т.б.), қызметтің сенімділік теориясы (Б.Ф. Ломов және т.б.), кәсіби өзін-өзі сана (Л. Митина) түсінігі мүмкіндік берді.

Күйзеліске төзімділік мәселесі психоэмоционалды жүктемелердің күшеюі, қайталанатын жағдайлар және тез өзгертін өмір сүру салты кезеңінде өзекті болып табылады. Жеке тұлғаның күйзеліске төзімділігі салауатты өмір салты жүйесінің негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Күйзеліске психикалық тұрғыдан тұрақтылықтың жоғары деңгейінің болуы денсаулықты сақтау, дамыту және нығайту және ұзақ өмір сүру кепілі [3].

С.Л. Рубинштейн жеке тұлғаның мінез-құлық қасиеттерінің бағытына байланысты басқа адамдармен қарым-қатынасын реттеуге қатысты (адалдық, әділеттілік, сенімділік, оқшаулау, әдептілік және т.б.); заттарға, қоғамдық практика өнімдеріне және бизнеске қатысты (табандылық, батылдық және т.б.); адамның өзіне деген көзқарасын көрсететін мінез-құлық белгілеріне қатысты (өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі сынау) бөліп көрсетеді [4] (Сурет 1).



Сурет – 1. Жеке тұлғаның мінез-құлық қасиеттері

Білім беру субъектілерінің жеке және кәсіби даму проблемаларын шешу бірқатар өзара байланысты теориялық, эксперименттік және практикалық міндеттерді қояды талап етеді:

- 1) адамның жеке кәсіби дамуын зерттеудің жаңа әдіснамалық тәсілін әзірлеу;
- 2) адамның тұтас кәсіптік эволюциясын зерделеу (бала мектепке мамандықты саналы және өз бетінше таңдау және кәсіпте шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға кәсіби дайындық сатылары арқылы түскен сәттен бастап);
- 3) талдаудың «бірлігі» ретінде жеке субъектіні емес, субъектілермен функционалдық өзара іс-қимыл жасайтын субъектіні-жиынтық субъектіні (полисубъектіні) таңдау арқылы жүзеге асырылады;

4) адамның жеке және кәсіби дамуына ықпал ететін және кедергі келтіретін психологиялық жағдайларды зерттеу;

5) білім беру субъектілерінің тұлғалық-кәсіптік дамуының интегративті психологиялық технологиясын әзірлеу.

Жеке даму ішкі ресурстарды босату стратегиясын, соның ішінде құндылық пен моральдық мәселелерді шешуге және қажет болған жағдайда қоршаған ортаға қарсы тұруға, оған белсенді әсер етуге, сыртқы қысым жағдайында тәуелсіздігін қорғауға және шығармашылық көріністердің мүмкіндігін білдіреді. Субъектінің өзіне және басқа адамдарға қатысты саналы, белсенді және жауапты ұстанымы оның өмір сүруінің геометриялық емес принципіне және оның қызметінің көрінісіне байланысты.

Соңғы жылдары күйзеліс туралы жалпы теориялық идеялар едәуір кеңейді. Күйзеліс кезінде дененің әртүрлі физиологиялық функциялары бұзылатыны атап өтілді: *асқазан-ішек жолдары, қалқанша без, жыныс, жүрек айналымы, иммунитет, психикалық*. Күйзелістің физикалық белгілерін ажыратуға болады: *тәбеттің болмауы; үнемі шамадан тыс тамақтану (шамадан тыс күйзелістің салдарынан); жиі ас қорыту және жүрек айнуы; іш қату және диарея; ұйқысыздық; тұрақты шаршау сезімі; терлеудің жоғарылауы; жүйке кенесі; тырнақтарды үнемі тістеп; бас ауруы; бұлшықет құрысуы; жүрек айну; тыныс алу қиындықтары; әлсіздік; ешқандай себепсіз жыртылу; жиі үнсіз қалатын импотенция немесе фригидность; бір жерде ұзақ тұра алмау, нәжісте еру әдеті; жоғары қан қысымы*.

Психикалық деңгейде көрінетін күйзелістің белгілері: *адамдармен қарым-қатынас кезінде үнемі ашуланишақтық; күнделікті алаңдаушылықты толығымен жеңе алмайтындығыңызды сезіну және т. б., бұған дейін сіз сәтті басқардыңыз; өмірге деген қызығушылықты жоғалту; сәтсіздікті үнемі күту; мен жаман екенімді сезіну немесе тіпті өзін-өзі жек көру; шешім қабылдаудағы қиындық, менің сыртқы келбетім тартымсыз екенін сезіну; басқа адамдарға деген қызығушылықты жоғалту; үнемі ашулану немесе ашулану сезімі; сіз басқа адамдардың дұшпандығының нысаны екеніңізді; әзіл сезімі мен күлу қабілетінің жоғалуы; немқұрайлылық; өз сәтсіздігінен қорқу; ешкімге сенуге болмайтын сезім; шоғырлану қабілетінің төмендеуі; бір нәрсені оны тастамай немесе басқасын бастамай аяқтай алмау; ашық немесе жабық кеңістіктегі қатты қорқыныш немесе жалғыздықтан қорқу*.

Қорыта келе айтарымыз, күйзеліс – ағылшын stress-қысым, қысым, қысым, қысым, жүктеме, кернеу [5]. Күйзелістердің келесі түрлері бар (факторлар):

- физиологиялық (шамадан тыс ауырсыну, қатты шу, экстремалды температураның әсері, бірқатар дәрі-дәрмектерді қабылдау және т. б.);

- психологиялық (ақпараттық жүктеме, бәсекелестік, әлеуметтік мәртебеге, өзін-өзі бағалауға, қоршаған ортаға және т. б. қауіп).

Күйзеліс факторы – бұл танымдық тәуелді төтенше ынталандыру, ол күш пен ұзақтықта айтарлықтай жағымсыз әсер етеді, күйзелісті тудырады. Педагогикалық іс-әрекеттің күйзеліс факторларын жіктей отырып, физикалық (еңбек режимі, санитарлық-эпидемиологиялық жағдайлар, физикалық белсенділік) және психологиялық (әлеуметтік, кәсіби және ұйымдастырушылық) факторларды ажыратуға болады.

Егер педагогикалық процесте өзара әрекеттесу субъектілерінің сипаттамалары оқу орындарының әртүрлі типтері үшін әр түрлі болса, онда әртүрлі мекемелерде жұмыс істейтін мұғалімдердің педагогикалық іс-әрекетінің күйзеліс факторлары айтарлықтай өзгеруі мүмкін деп болжаймыз. Дегенмен, біздің көзқарасымыз

бойынша, физикалық белсенділік, бақылау және бағалау жағдайлары, педагогикалық қызметтің беделінің төмендеуі, қиын контингент мектепке дейінгі білім беру мекемесінің мұғалімдеріне айтарлықтай әсер етеді. Кәсіби факторлар тобынан – психоэмоционалды факторлар, мысалы, төтенше жағдайлардың жоғары ықтималдығы, сыртқы қабылдау нәтижелерінің байқалмауы және Қызметті тұрақсыздандыратын ұйымдастыру элементтері (уақытты жоспарлау мәселелері, еңбекті моральдық және материалдық ынталандырудың жеткіліксіздігі, ресурстардың жетіспеушілігі, тәрбиешінің көмекшісіз жұмыс).

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. «Педагог мәртебесі» туралы заң /Қазақстан Республикасының Заңы 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 293-VI ҚРЗ. URL: <https://adilet.zan.kz/>
2. Мұратқызы А. Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтың кәсіби құзыреттілігін дамыту жолдары / URL: <https://multiurok.ru/files>
3. Каландарова К.К. Сыныпты басқару үдерісіндегі мұғалімнің күйзеліске қарсы төзімділігін қалыптастыру /Педагогика және өнер. – Алматы, ТОО Линар, 2022. – Б.27-31.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
5. Большой психологический словарь / под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. М.: 2003. – 672 с. [Электронный ресурс].

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕ ЕРІК САПАЛАРЫНЫҢ КӨРІНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Турарова Г.У.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университетінің 2 курс докторанты,
Астана қ., Қазақстан

Қазіргі білім беру тұжырымдамасы білім алушы тұлға үшін де, оқытушы үшін де білім алушы тұлғасын дамыту шарттарын жасау болып табылады. Мақсатқа бағытталған өзіндік білім алу жұмыстары арқылы өз білімін тереңдете алатын адам ғана қазіргі жағдай да өнімді жұмыс істеуге қабілетті болады. Білім алушылардың өзіндік білім алу жүйесіне көшуін қамтамасыз ететін жағдайды қалай жасау керек деген сұрақ ұшқыр тұр. Бұл сұрақты шешу студент тұлғасын, оның ішінде оның еріктік аймағын терең зерттеуді қажет етеді.

Еріктік аймақтың дамуы тұлғаның тұтастай дамуындағы маңызды аспектілердің бірі болып табылады. Мектеп табалдырығынан келген кешегі оқушы – бүгінгі студентке жоғары оқу орнының қоятын талаптары өзгеше болып келеді. Жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбие үдерісі студенттен жоғары белсенділікті, бастамашылықты, жауапкершілікті талап етеді. Тұлғаның еріктік аймағын мақсатқа бағытталған дамыту болмаған жағдайда білім алушылардың көпшілігі оқу іс-әрекетінде өзіндік реттелуге қабілетсіз болып келеді.

Қазіргі жоғары білім мақсаты білім алушы тұлғасын білім беру іс-әрекетінің өзіндік ұйымдасушы субъектісі ретінде дамыту. Еріктік аймақты өзіндік реттелудің біртұтас механизмі ретінде мақсатқа бағытталған дамытусыз тұлғаның өзіндік санасы, өзіндік ұйымдасуы, өзіндік анықталу және өзіндік бекітілуі мүмкін емес.

Психология ғылымдарында ерік өзекті мәселелердің бірі. Тұлғаның ерік сапалары жайлы теориялар бірнеше кезеңдерден тұрады. Ғалымдар Августин, И.Д. Скотт, А. Шопенгауер, Э. Гартман ерікті философиядағы идеалистік бағыт волюнтаризммен байланыстырса, Б. Спиноза, У. Джеймс ерікті таңдау мен түрткілер арасындағы қайшылықтар мәселесі ретінде қарастырады. Ал, Г.И. Челпанов, Ф. Лерш, В.Е. Франкл ерікті қиындықтар мен кедергілерді жеңу механизмі ретінде қарастырса, Л.С. Выготский ерікті таңдау еркіндігімен байланыстырады. Осы көзқараста В.М. Аллахвердиев, П.В. Симонов болған. Ерікті мотивациялық тұрғыдан Э. Мейман, С.Л. Рубинштейн, К.М. Гуревич, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.А. Иванников қарастырды. Педагогика ғылымында соңғы кездері ерік мәселесі бойынша қарастырылған еңбектер де аз емес. Олардың қатарында В.А. Гриднев (университеттің жағдайында маманның кәсіби іс-әрекеттегі еріктік құрамының қалыптасу даярлығы), И.С. Криштофик (жобалау іс-әрекетінде болашақ мұғалімнің адамгершілік-еріктік сипаттарының қалыптасуы), С.Г. Тәжбаева (болашақ мұғалімнің сабақтан тыс іс-әрекеттерде оқушы тұлғасының адамгершілік-еріктік аймағын қалыптастыруға даярлау), Е.Г. Корчуганова (кіші мектеп оқушысының еріктік аймағын дамытудың педагогикалық шарттары (Л.В. Занков жүйесі бойынша), С.Б. Петрыгин (жеткіншек тұлғасының жаттығулар үдерісінде адамгершілік-еріктік сапаларды дамытудың педагогикалық шарттары), А.В. Симоненко (арнайы орта мектеп оқушыларының ерік сапаларын дамытудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары), В.В. Находкин (жеткіншектердің адамгершілік-ерік сапаларын іс-әрекет үдерісінде қалыптастырудың педагогикалық шарттары), Т.М. Земцова (қосымша білім беру жүйесінде жеткіншектердің еріктік аймағын дамыту) қарастырды. Сонымен қатар Қ. Жарықбаев, Ә. Алдамұратов, Сәбет Бап-Баба еңбектерінде жазылған ерік мәселесі жайлы көзқарастар, эксперименттер теория, әрі практика үшін өте маңызды.

А.Н. Леонтьев, ерік тұжырымдамасына сәйкес, шешім қабылдауға негізделген таңдау жағдайында әрекетті ұсынады [1].

Сондай-ақ, В.А. Иванниковтың еңбегінде, ерікті «ерікті күш-жігер (тар мағынада ерік) арқылы сыртқы және ішкі кедергілерді жеңу үшін адамның саналы, мақсатты әрекетін (сөздің кең мағынасында) түсінетін ерікті әрекет» деп анықтайды [2].

Ағымдағы пікірталастарда ерік тұжырымдамасын басқа аспектілерде қарастыра отырып, ғалымдар оның жеке тұлғаның дамуындағы рөлін, оның жас ерекшеліктерін және ерікті қабілеттердің даму динамикасын талдайды [3-7].

Жалпы алғанда, психологиялық, педагогикалық теория мен іс-тәжірибеде ерік сапалары жайлы аз зерттелінбеген көрінеді. Жоғарыда аталған еңбектер білім алушылардың оқу іс-әрекетіндегі ерік сапаларын дамытудың психологиялық шарттарын негіздеуде маңызды теориялық және практикалық мәнділікке ие. Алайда, қазіргі кездегі білім алушылардың оқу іс-әрекетіндегі ерік сапаларындағы өзгерісі, дамуы, жетілуі мәселелері зерттеуді қажет етеді. Ал, енді, білім алушылардың оқу іс-әрекетіндегі ерік сапаларын дамыту бойынша мақсатқа бағытталған психологиялық бағыттағы жұмыстарды ұйымдастыру тіпті тың мәселе болып табылады.

Тұлғаның мінез-құлқы мен іс-әрекетіндегі еріктік реттелу мәселесі зерттеудің теориялық және практикалық деңгейіндегі орталық категорияларды талдауды қажет

етеді. Біздің ойымызша, зерттеу жұмысының орталық әдіснамалық категориясы іс-әрекет және мінез-құлық ұғымдары болып табылады. Мұны еріктің жалпы сөздіктерде берілген анықтамалары дәлелдейді. «Ерік-бұл іс-әрекетті таңдауға және оны жүзеге асыруға қажетті ішкі күш [8, б.74]. «Ерік-субъектінің мақсаттарға жетудегі күрделіліктерді меңгеруін қамтамасыз етудегі өз іс-әрекеті мен мінез-құлқын саналы өзіндік реттей алуы; субъектте жеткіліксіз мотивацияға ие сыртқы және ішкі әрекеттерге қосымша құрылған оятулар» [9, б.48]. Жоғарыда айтылған анықтамаларға сәйкес іс-әрекет және мінез-құлық ұғымдарын талдаймыз.

«Іс-әрекет – бұл адамдардың табиғи және әлеуметтік шындықты өзгертуге мақсатты бағытталған қоғамдық-тарихи болмысының арнайы формасы. Субъект жүзеге асыратын кез келген іс-әрекет өзіне мақсат, құрал, өзгерту үдерісін және оның субъектісін қамтиды. Іс-әрекетке әртүрлі қажеттіліктерге байланысты адам санада сәйкес объектілер мен әрекеттер бейне түрінде бейнеленеді және осы қажеттіліктерді қанағаттандыруға әкелетін оятулар пайда болады. Іс-әрекеттің негізгі түрлері физикалық және ақыл-ой еңбегі болып табылады. Адам еңбегінің маңызды түрі – оқу іс-әрекеті. Адам іс-әрекеті үдерісі барысында өмірлік тәжірибе, дағды және біліктілік, психикалық дағдылар меңгерілетін, ақыл-ой, эмоциялық және еріктік сапалары, оның мінезі және қабілеттері қалыптасатын тұлға дамуының маңызды шарты» [10, б.168,117-119].

А.Н. Леонтьев пікірінше, іс-әрекет белсенділіктің мотивпен және адамның саналы мақсаттарымен қатынасы [11, 12]. А.В. Петровский бойынша, іс-әрекет адамның әлемге қатынас жүйесін жүзеге асыратын және дамытатын мақсатқа бағытталған және мақсат қоюшы белсенділігі. А.В. Петровский іс-әрекетті белсенділікпен байланыстыра отырып, оның ішкі және сыртқы жақтарын бөліп көрсетеді. Белсенділіктің ішкі құрылымындағы адам субъектілігінің сипаты болып табылатын мотивациялық құрамды бөліп көрсетті. Ішкі құрылымның тағы да бір құрамы ретінде қажеттіліктерді жатқызды. Автор витальді (биологиялық), әлеуметтік (әлеуметтік топқа жатуы, әлеуметтік статус және т.б.) және экзистенциалды (еркіндік, шығармашылық және т.б.) қажеттіліктерді бөлді.

Біздің зерттеу жұмысымызда білім алушының оқу іс-әрекеті ұғымын анықтау өзекті болып табылады. И.А. Зимняяның пікірінше, кез-келген іс-әрекет сияқты оқу іс-әрекетіне де субъектілік, белсенділік, заттылық, мақсатқа бағыттылық, саналылық тән. Ол өзіндік құрылым және мазмұнға ие. Оқу іс-әрекетінің психологиялық мазмұнын қарастырайық, яғни оның пәні, құралы, тәсілі, өнімі және нәтижесі А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясының негізінде беріледі. Оқу іс-әрекеті әрекеттердің жалпыланған тәсілдеріне ие болуға, білімді меңгеруге бағытталады. Оқу іс-әрекетінің құрылымы келесі негізгі компоненттерден тұрады: 1) мотивация; 2) тапсырмалар түріндегі белгілі жағдайлардағы оқу міндеттері; 3) оқу әрекеті; 4) өзіндік бақылауға өтетін бақылау; 5) өзіндік бағалауға өтетін бағалау.

Сонымен, оқу іс-әрекеті көпфункционалды, өйткені «мақсат-нәтиже» жүйесі векторы бойынша белгілі функциялар атқарады. Бұл функциялар іс-әрекет затының өзгеруімен және іс-әрекет субъектісінің дамуымен байланысты. Оқу іс-әрекеті субъектінің өз іс-әрекетіндегі дербестігі деңгейімен сипатталады. Оқу іс-әрекетінің маңызды құрамы шешім қабылдау болып табылады.

Зерттеу жұмысы барысында білім алушылардың ерік сапаларын дамытуды оқу үдерісі барысында жүзеге асырудың тиімділігін анықтау өзекті болды.

Жоғары оқу орнының білім алушыларының ерік сапаларын дамытудың негізгі қағидалары ретінде: тану ынтасы қағидасы, білім алушылардың психологиялық-

педагогикалық ерекшеліктеріне оқыту үдерісін ұйымдастыру мазмұны мен формасына сәйкес келу қағидасы, өзіндік жеке дүниетанымдық көзқарасқа ие болу қағидасы, белсенділік пен өзбетінділік қағидасы, «Өткір» талдау қағидасы, кіріктіру қағидасы, теорияның практикамен бірлігі қағидасы, ізгілендіру қағидасы, тұқымқуалаушылық немесе генетикалық қағидасы, ғылыми дәлелдігі қағидасы, позитивтік қағида, саналылық және белсенділік қағидасы негізге алынды.

Тұлғаның еріктік аймағының теориялық-әдістемелік және психологиялық-педагогикалық дамыту аспектілерін зерттеу нәтижесінде оның дамуына әсер ететін ішкі факторлар анықталды: оқу іс-әрекетінің тұтастай құрылымының қалыптасуы, тұлғаның адамгершілік бағыттылығы, тұлғаның мотивациялық аймағының дамуы, жоғары белсенділік, адекватты өзіндік баға; тұлғаның жалпы дамуы. Ішкі факторлар негізінде ерік сапаларының даму критерийлері анықталды: мотивациялық-мақсаттық бағдар, оқу іс-әрекетінің құрылымының қалыптасуы, ерік сапаларының тұрақтылығы, оқу іс-әрекетіндегі эмоционалды рең, ерік сапаларының көрінуі.

Зерттеу жұмысында білім алушы тұлғасының ерік сапаларының даму үдерісінің компоненттері (мотивациялық, мазмұндық, әрекеттік, рефлексиялық), өлшемдері және көрсеткіштері анықталды. Педагогикалық үдерістер және құбылыстарды зерттеу жұмыста ұсынылған болжамды эксперименталды тексеруді талап етеді. Университет студенттерінің оқу іс-әрекетіндегі ерік сапаларын дамыту мәселесінің теориялық-әдіснамалық талдануы және тұжырымдамасының негізін дәлелдеу, ерік сапаларын дамытудың педагогикалық жұмыс жүйесінің тиімділігін анықтау, эксперименттік зерттеу жұмысының мазмұнын, жүргізу барысын және әдістемелерді таңдауға жағдай жасады.

Жоғары оқу орнының білім алушыларының оқу іс-әрекетіндегі ерік сапаларын дамыту мәселесі бойынша жүргізілетін эксперимент жұмысының мақсаты ерік сапаларын дамытудың психологиялық жұмыс жүйесінің тиімділігін анықтау болды.

Зерттеу жұмысы бойынша жоғары оқу орнының білім алушыларының ерік сапаларын дамытудың кешенді бағдарламасының тиімділігін анықтау мақсатында эксперимент жұмыстары жүргізілді. Зерттеу жұмысына Өскемен қаласының С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің 6B01101 - «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 68 білім алушысы эксперимент тобы ретінде, ал 6B01201 - «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламасының 68 білім алушысы бақылау тобы ретінде алынды.

Зерттеу жұмысында алынған нәтижелерді математикалық статистикалық өңдеу барысында проценттік қатынасты анықтау, орташа квадраттық ауытқу, Спирменнің корреляциялық талдауы, Стьюденттің t критерийін есептеу қолданылды.

Кесте 3 - Эксперименттік және бақылау топтары студенттерінің ерік сапалары деңгейінің қалыптастыру экспериментіндегі статистикалық мәнділік көрсеткіштері

Компоненттер	Эксперименттік топ көрсеткіштері $X_{ap} \pm m$	Бақылау тобы көрсеткіштері $X_{ap} \pm m$	Стьюденттің t-критерийі бойынша көрсеткіш	Мәнділік деңгейі
Мотивациялық	42,5 ± 24,1	33,7±21,4	2,76**	> t _{0,01}
Мазмұндық	37,5 ± 20,5	29,2±10,1	2,86**	> t _{0,01}
Әрекеттік	29,3 ± 9,9	24,3±10,2	2,9**	> t _{0,01}
Рефлексиялық	137,7 ± 26,8	125,4±28,2	2,7**	> t _{0,01}

Ескерту: *белгісі $t_{эмп} < t_{0,05} (1,972)$ болса, онда айырмашылық статистикалық мәнді емес, **белгісі $t_{эмп} > t_{0,01} (2,626)$ болса, онда айырмашылық статистикалық мәнді

Кестеден көріп отырғанымыздай, ерік сапаларының көрсеткіштерінің орташа арифметикалық шамалар арасындағы айырмашылықтардың мәні $t(эм) > t_{0,01} (2,626)$, жоғары болғандықтан, орташа арифметикалық шамалары арасындағы айырмашылық статистикалық мәнді болып табылады. Эксперименттік зерттеу жұмысына жүргізілген математикалық-статистикалық талдау нәтижесі қалыптастырушы эксперимент барысындағы эксперименттік және бақылау тобындағы алынған нәтижелердің орташа арифметикалық шамалары арасындағы айырмашылықтардың статистикалық мәнділігі анықталды. Сонымен, жоғары оқу орнының білім алушыларының ерік сапасын дамыту бойынша ұйымдастырылған педагогикалық шаралардың тиімділігін көрсетті.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2005. – 583 с.
2. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М., 1998. – 186 с.
3. Гетте – Борисова И.В. Психологические условия развития волевых качеств личности у студентов вуза: дис... канд. пед. наук. – Сочи, 2005. – 182 с.
4. Ражабова, Ф. П. Роль волевых процессов в формировании личности / Ф. П. Ражабова. - Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2015. - С. 106-109. - URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/157/7255/> (дата обращения: 01.12.2021).
5. Федосеев, А. В. Воля и возраст. Как в течение жизни меняется и развивается сила воли / А. В. Федосеев, Д. В. Устинов. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2017. - № 48 (182). - С. 168-171. - URL: <https://moluch.ru/archive/182/46853/> (дата обращения: 01.12.2021).
6. Захарова, И. Н. Волевые качества личности / И. Н. Захарова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2019. - № 29 (267). - С. 84-86. - URL: <https://moluch.ru/archive/267/61647/> (дата обращения: 01.12.2021).
7. Турарова Г.У. Результаты эмпирического исследования волевых качеств как субъектов образовательного процесса. Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. - №5, 2019 год. – С.71-77
8. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Изд-во Института практической психологии. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 352 с.
9. Психологический словарь / Авт.сост. Коропулина и др.; Под общ. Ред Ю.Л. Неймера. – Ростов н/Д, 2003. -640с.
10. Краткий психологический словарь / Ред.сост. Л.А. Карпенко: Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Полигдзат, 1985.-431с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд.– М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

СИСТЕМА МОТИВОВ И МОТИВАЦИЙ В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ

Аппазова Гульбану Жүнісқызы
магистрант 2-курса кафедры Психологии
Евразийский национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

Айкинбаева Гульден Канатовна
кандидат психологических наук,
доцент кафедры Психологии,
Евразийский национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
gulden_1975@mail.ru

Тема мотивации и мотивов поведения в деятельности является одним из актуальных вопросов науки психология и затрагивается во всех её отраслях. Почему же люди, выполняющие различную по сложности работу, остаются по-разному удовлетворены? Что же вызывает потребность и желание работать?

Готовность и желание человека выполнять свою работу, являются одним из ключевых факторов успеха функционирования любой организации. Каждый человек не может выполнять работу по нажатию кнопки «Включить/выключит», мы все-таки не «машины-роботы». И даже если человеку приходится выполнять самую рутинную работу, очень простую по содержанию и легко поддающуюся контролю и учету, работу, не требующую творческого подхода, ни высокой квалификации, даже в этом случае механическое принуждение к труду не может дать высокого и хорошего результата.

Схожее понимание потребностей мы находим в трудах Сократа, который писал, что желания, стремления, потребности свойственны каждому человеку. Совершенствование же человека зависит от того, сможет ли он управлять своими потребностями.

Учение Платона о душе также положило начало научному изучению причин поведения человека. Потребности, влечения и страсти образуют «вождедеющую» душу, которая подобна стаду и требует руководства со стороны «разумной и благородной души».

Особое значение придавали потребностям как основным источникам активности человека французские материалисты конца 18 века. Кондильяк Э. понимал потребности как беспокойство, вызываемое отсутствием чего-либо, ведущего к удовольствию. По его мнению, именно благодаря потребностям возникают все душевные и телесные привычки.

Оценка своих возможностей включает: состояние здоровья, наличие способностей к данной работе и профессионально важных качеств, уровень образования, склонность к работе без стрессов, в свободном ритме или к монотонной работе с заданным темпом.

Оценка выбираемого места работы с учетом интересов касается возможности продвижения на данном предприятии или в учреждении по «служебной лестнице»,

руководящей работы, профессионального роста, проявления личной инициативы и выдумки (творчества) и т. п.

Мотивы выбора профессии и места работы классифицированы Э.С. Чугуновой. Она выделяет доминантный тип профессиональной мотивации (устойчивый интерес к профессии), ситуативный тип профессиональной мотивации (влияние привходящих жизненных обстоятельств, которые не всегда согласуются с интересами человека) и конформистский (или суггестивный) тип профессиональной мотивации (внушающее влияние со стороны ближайшего социального окружения - советы родных, друзей, знакомых).

Таким образом, мотивы выбора места работы определяются множеством внешних и внутренних факторов: интересы, возможности человека, условия в которых ему придется работать, а также система поощрений и наказаний.

Однако, выбор места работы, это только начальный этап профессиональной деятельности. Далее встает вопрос о закреплении мотивов профессиональной деятельности, которые напрямую зависят от удовлетворенности работающих различными факторами трудовой деятельности.

В зарубежной организационной психологии в связи с запросами практики появились множество теорий рассматривающих проблему удовлетворенности трудом и эффективности деятельности. Так Врум В. и Дисси Э. в 1972 году предложили «патерналистскую» концепцию мотивации трудовой деятельности. Согласно этой теории побуждение к деятельности тем больше, чем больше удовлетворенность сотрудниками своим трудом. А вознаграждения используются для того, чтобы сотрудники работали усерднее. Причем поощрения осуществляется не как ответ на продуктивность рабочих, а за их принадлежность к учреждению.

Таблица 1. Факторы, влияющие на удовлетворенность в работе

Мотивационные факторы (мотиваторы)	Гигиенические факторы
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Достижения (успех); ➤ Признание и одобрение результата; ➤ Работа сама по себе; ➤ Высокая степень ответственности; ➤ Продвижение по карьерной лестнице (творческий и деловой рост). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Политика компании и администрации; ➤ Инспекции и непосредственный контроль за работой; ➤ Заработная плата; ➤ Межличностные отношения; ➤ Условия работы.

Внутреннее удовлетворение как результат такого вознаграждения может наступить в результате:

- признания заслуг работника и одобрения его деятельности в коллективе;
- осознания своей причастности важному делу;
- достижения грандиозной цели;
- принесения пользы обществу и т.п.

Внутреннее вознаграждение работника определяется мотивационной структурой индивида, его психологическими особенностями и установками.

Внешнее вознаграждение – все то, что в рамках системы мотивации может быть предложено компанией в качестве стимула к работе и имеет ценность для работника. Это:

- заработная плата;
- денежные выплаты;

- премии;
- социальные льготы и скидки и т.п.

В ноябре 2021 года было проведено эмпирическое исследования в медиа - холдинге «Агентство «Хабар» (далее - Агентство).

Общая численность выборки составила 20 сотрудников (далее – Сотрудник, респондент) с административного и производственного отдела.

- Возрастная категория: 23 - 30 лет;
- Пол: женский, мужской;

В качестве инструмента была использована анкета «Оценка удовлетворенности работой».

Цель: определение уровня удовлетворенности работников творческого коллектива работой;

Анкета, содержит 16 утверждений и 5 вариантов ответа со шкалой оценок от 1 до 5 баллов:

- 5 баллов - вполне удовлетворен;
- 4 балла - не удовлетворен;
- 3 балла - не вполне удовлетворен;
- 2 балла - не удовлетворен;
- 1 балл - крайне не удовлетворен.

Обозначение результатов:

- 15-20 баллов - крайне не удовлетворены;
- 21-32 балла - не удовлетворены;
- 33-44 балла - не вполне удовлетворены;
- 45-60 баллов – удовлетворены;
- свыше 60 баллов - вполне удовлетворены работой.

Таблица 2. Вопросы анкеты «Оценка удовлетворенности работой»

1. Размер заработной платы
2. Сам процесс выполняемой работы
3. Перспективы профессионального и служебного роста
4. Взаимоотношения с непосредственным руководителем
5. Важность и ответственность выполняемой работы
6. Условия труда (шум, освещенность, температура чистота и др.)
7. Надежность места работы, дающая уверенность в завтрашнем дне
8. Возможность выполнять работу, уважаемую широким кругом людей
9. То, насколько эффективно организована работа в целом
10. Взаимоотношения, сложившиеся с товарищами по работе
11. Возможности для проявления самостоятельности и инициативы в работе
12. Режим работы (сменность)
13. Полезность, нужность Вашей работы
14. Соответствие работы Вашим способностям
15. Работа как средство достижения успеха в жизни
16. Другое (допишите)

При анализе полученных результатов можно рассматривать как показатели удовлетворенности работников отдельными сторонами работы, так и суммарный индекс удовлетворенности, получаемый путем сложения всех оценок.

- Высокий показатель:

Все респонденты поставили 4 и 5 баллов показателям «Взаимоотношения, сложившиеся с товарищами по работе» и «Режим работы (сменность)».

Высокий показатель «Взаимоотношения, сложившиеся с товарищами по работе» показывают, что сотрудникам важен здоровый психологический климат в коллективе, уважительные и доверительные отношения в совместной производственной деятельности. В целом положительная внутренняя атмосфера влияет на плодотворность творческой работы.

Творческая деятельность обуславливается своей особенностью режима работы. По производственным причинам, в Обществе определенная часть сотрудников работает в посменном режиме. Высокий показатель «Режим работы (сменность)» отображает лояльность и гуманность политики Агентства. Данный показатель отображает удовлетворенность сотрудниками организацией условиями работы.

- Низкий показатель:

- 3 респондента женского пола поставили оценку 1 и 2 балла утверждению «Работа как средство достижения успеха в жизни»;

Сотрудники административных структур низко оценили перспективы роста в творческом коллективе, в силу сравнительной ограниченности возможности в профессиональном плане и иерархии.

- 4 респондента женского пола поставили 1 балл показателю «Условия труда (шум, освещенность, температура, чистота и др.).»

Естественно, что внешние факторы как условия труда влияют на трудоспособность сотрудников любого предприятия, и Агентство не исключение.

Для творческого коллектива в сфере СМИ «офис открытого типа» является удобной и продуктивной формой работы. Открытость и доступность обеспечивает лучшую координацию информации и идей, а также более быстрой адаптации к ситуации.

Однако, данная практика имеет свои недостатки. Размещение различных структур на одном этаже создает разнобойность информации, которая не связана друг с другом. Стабильное состояние шума, суеты рабочего характера мешает, и в некой степени создает напряжение среди сотрудников.

Негативный характер «гигиенических» факторов вызывает неудовлетворенность трудом, однако благоприятные гигиенические факторы не ведут к удовлетворенности, а возникает лишь нейтральное состояние.

15 респондентов женского пола дали низкую оценку данному показателю, отметив «температуру» и «чистоту», в то время как 5 респондентов мужского пола дали оценку 4 балла этому же показателю.

- показатель «Размер заработной платы» был оценен 1 и 2 баллами.

Заработная плата всегда была одной из основных показателей и источником удовлетворенности сотрудника любой сферы. Повышение оценки труда творческой профессии не теряет своей актуальности по сей день.

В целом, по итогам анкетирования среднее значение итоговых оценок составляет 47, 6 баллов, что показывает средний уровень удовлетворенности сотрудников творческой деятельностью.

Однако, отдельные итоговые оценки 33 и 44 балла, относящиеся к группе показателей «не вполне удовлетворены» подтверждают актуальность дальнейшей работы по оптимизации и повышению уровня корпоративной культуры Агентства «Хабар».

Заключение. В статье были раскрыты теоретические вопросы теоретические подходы к изучению понятия удовлетворенности, особенности показателей удовлетворенности творческого, а так же раскрыты вопросы, касающихся эмпирического исследования.

Эффективная работа предприятия - это, прежде всего эффективная работа персонала от руководителя до рабочего. В современных условиях трудно переоценить роль материального стимулирования. Для большинства работников как показал анализ исследования, большую роль приобретает вознаграждение, сотрудники хотят быть уверены в завтрашнем дне, обеспечить свое будущее.

Вследствие этого встает необходимость разработки мер по выработке системы эффективного управления персоналом. В качестве мер по улучшению мотивационного климата предложено изменение системы оплаты труда, система вознаграждений.

Список использованных источников

1. Щукин В. Как организовать оптимальную систему оплаты и стимулирования труда // Управление персоналом. 2010. № 12. -35-39с.
2. Замфир К. Удовлетворенность трудом. Мнение социолога. М., 1983. -321с.
3. Махорт Н. Проблема мотивации в трудовой деятельности // Управление персоналом. - 2002. -12-18с.
4. Виханский О.С., Наумов А.И. Практикум по курсу «Менеджмент». – М.: Гордарика, 2018. -456с.
5. Генкин Б.М. Основы управления персоналом – М.,2016, -235с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Исмаилова Гульнара Муратовна

доктор PhD, старший преподаватель кафедры
педагогике и психологии

УО Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, Казахстан
gm-1978@mail.ru

Профессиональное самоопределение - одно из главных решений в жизни, основа самоутверждения человека в обществе. Выбор профессии определяет очень многое, а именно: кем быть, к какой социальной группе принадлежать, где и с кем работать, какой стиль жизни избрать.

Профессиональное самоопределение, являясь основой жизненного пути индивида, трактуется специалистами как ядро социального процесса, в котором личность проявляет доминирующую направленность в выборе профессии.

Существуют различные варианты определения понятия «выбор профессии», однако все они содержат мысль, что профессиональное самоопределение представляет собой выбор, осуществляемый в результате анализа внутренних ресурсов субъекта выбора профессии и соотнесения их с требованиями профессии. Содержание определения высвечивает двусторонность явления выбора профессии: с одной стороны, тот, кто выбирает - субъект выбора, с другой - то, что выбирают - объект выбора. И субъект, и объект обладают огромным количеством ценностных характеристик, чем объясняется неоднозначность явления выбора профессии.

Будущие педагоги-психологи, находясь на ответственном этапе профессионального самоопределения, должны принять решение об уровне квалификации, объеме профессиональной подготовки и выборе специальности.

В научной литературе нет единого мнения и взгляда на то, как происходит выбор профессии, какие факторы влияют на этот процесс. По этому вопросу существует ряд точек зрения, в защиту каждой из которых приводятся убедительные аргументы. Несомненно, это объясняется сложностью процесса профессионального самоопределения и двусторонностью самой ситуации выбора профессии. Мы выделяем несколько точек зрения, на процесс профессионального самоопределения будущих педагогов-психологов [1].

Ряд исследователей придерживается распространенной точки зрения на выбор профессии как на выбор деятельности. В этом случае предметом исследования выступают, с одной стороны, характеристики человека как субъекта деятельности, а с другой - характер, содержание, виды деятельности и ее объект. Профессиональное самоопределение понимается здесь как процесс развития субъекта труда.

Следовательно, выбор профессии будет сделан правильно, если психофизиологические данные личности будут соответствовать требованиям профессии, трудовой деятельности [2].

Наиболее распространенной в этих исследованиях является классификация видов деятельности, предложенная М.С.Каганом, определяющим познавательную, преобразовательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную деятельности [3]. На наш взгляд, в названных видах деятельности осуществляются все виды и

формы профориентационных воздействий. Так, познавательная деятельность призвана обеспечить профессиональное просвещение. Однако знаний о профессии, ее содержании, общественной значимости еще недостаточно для профессионального самоопределения, необходимо еще сформировать отношение к профессии. Переживание личностного смысла возникает благодаря ценностно-ориентационной деятельности, т.к. человеческое сознание включает не только знание, но и переживание того, что значимо для человека. Преобразовательная деятельность, связанная с практической пробой сил, обеспечивает дальнейшее развитие профессиональной направленности и профессионального самоопределения.

В преобразовательной деятельности дальнейшее развитие получают интерес к профессии, склонности, способности, мотивы выбора профессии, самооценки, что позволяет будущему профессионалу выяснить соответствие своих возможностей избираемому виду трудовой деятельности.

Не менее важную роль в процессе профессионального самоопределения имеет и коммуникативная связь будущих педагогов с другими людьми, представителями профессий. В связи с социальной природой человека; общение является основным условием познания, выработки системы ценностей.

Все виды деятельности взаимосвязаны и при организованном педагогическом воздействии способствуют профессиональному самоопределению будущих педагогов. Подробно изучая первое направление, мы пришли к выводу, что этот взгляд недооценивает активного начала личности, выбирающего профессию.

В контексте понимания выбора профессии как выбора деятельности, уже рассмотрена точка зрения, что основной детерминантой правильного выбора является профессиональный интерес или профессиональная направленность (С.А. Воронина и др.) [4].

Поскольку направленность не только проявляется, но и формируется в ходе деятельности, исследователи считают, что выявить направленность личности, ее мотивационную сферу, ценностные ориентации возможно по результатам профессиональной деятельности. Следовательно, организация «педагогических классов является наиболее благоприятным условием для реализации такого подхода, так как педагогические классы — это стационарные коллективы учащихся и учителей, где постоянная практическая педагогическая деятельность с подшефными младшими детьми включена в учебно-воспитательный процесс».

А.П. Сейтешев профессиональную направленность личности определяет, как ведущее интегральное качество личности, характерной особенностью которого является избирательное и мотивационное отношение молодежи к выбору профессии в соответствии с призванием и идеалами. Данный опыт работы показал, что формирование мировоззрения будущего специалиста зависит от уровня развития профессиональной направленности личности. В структуре профессиональной направленности личности ученым выделены компоненты: частичное проявление общей жизненной позиции личности, ее жизненной ориентации; наличие профессиональных планов, в которые входят цели и средства их достижения; степень активности личности при реализации этих планов.

Профессиональная направленность личности имеет различные формы проявления. Они находятся в следующей функциональной зависимости: эмоция - ценностные ориентации (установка) - интерес - склонности - идеалы - убеждения. Идеалы А.П. Сейтешев относит к основной форме проявления направленности личности. Идеал представлен как результат единства познавательного и ценностного

аспектов отношения к действительности. Профессионально-педагогическая направленность личности проявляется в человеке в форме таких эмоциональных элементов как сострадание, сочувствие, человеколюбие. Эти качества становятся определяющими потом в профессии учителя.

Несомненно, этот подход более продуктивен, так как утверждает активность самого субъекта выбора профессии. Однако профессиональный интерес и профессиональная направленность личности могут иметь различные истоки, не относящиеся к профессиональной деятельности. Кроме того, профессию нельзя свести к определенному виду трудовой деятельности. Абсолютизация профессиональной направленности личности, как основы профессионального самоопределения, также не правомерна [5].

Смысл жизни — это ценностно-эмоциональное образование личности, которое проявляется: в принятии /отрицании/ и реализации определенных ценностей; в усилении /снижении/ их значимости; в удержании /потере/ этих ценностей во времени и обстоятельствах жизни. Смысл жизни, с одной стороны, выражает притязания личности, ее стремления, ее потребности, с другой стороны, и это очень важно, он одновременно возникает как подтверждение ее реальных достижений, ее реальной способности выразить себя в жизни. Поэтому смысл жизни — это не только будущее, не только перспектива, но это и мера уже достигнутого человеком, и оценка достигнутого по существенным для самой личности критериям.

В написании статьи, ставя задачу выявить связи биологических особенностей и социальных достижений личности, в целом сделала акцент на социальные и социально-психологические характеристики жизненного пути. Выбор профессии представлен как типичный для всякой личности этап ее жизненного пути.

«Психологическая перспектива — это способность человека сознательно, мысленно предвидеть будущее, прогнозировать, представлять себя в будущем. Эта способность зависит от типов личности. Так, у молодежи, находящейся в том возрасте, когда человек живет будущим, выявляются различные психологические перспективы. У одних представления о будущем связаны с профессиональным выбором, у других - с личностными притязаниями и со своими будущими достижениями - удачная карьера, у третьих - с личными устремлениями и потребностями - дружба, любовь, семья. Эти различия связаны с ценностными ориентациями, предпочитаемыми сферами жизни. Личностная перспектива — это не только способность человека предвидеть будущее, но и готовность к нему в настоящем, установка на будущее. Жизненная перспектива включает совокупность обстоятельств и условий жизни, которые при прочих равных условиях создают личности возможность для оптимального жизненного продвижения... Жизненные перспективы личности, их дальность, надежность и т.п. определяется профессиональным, семейным и возрастным самоопределением в жизни. Способ связи личности с профессией, или идентификация, определяет и потенциал ее движения в будущем, и удовлетворенности в настоящем, иными словами, и перспективу, и ретроспективу личности».

Эффективность определяется тем, что в нем выбор профессии связан с прошлым опытом личности будущего педагога и процесс профессионального становления простирается в будущее, участвуя в формировании общего образа "Я", определяя в конечном счете течение жизни. Этот подход требует учета широкого спектра факторов, влияющих на выбор профессии, кроме того, он позволяет сделать акцент на временном аспекте - на прошлом опыте личности и на ее представлениях о будущем.

В качестве факторов профессионального самоопределения должны быть учтены жизненные планы личности также и в других областях.

Список использованных источников

1. Менлибекова Г.Ж. Система подготовки будущих учителей к социально-педагогической работе: методология, теория, практика. – Алматы, Білім.2001. -268 с
2. Исмаилова Г.М. Профессиональная подготовка педагогов-психологов в системе образования. Международная научно-практическая конференция «Психологическая культура и психологическое здоровье в современных региональных системах образования». – Барнаул, 2018– С.171-173.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность. - М.: Промиздат, 2004. - 328 с.
4. Воронина С.А. Формирование интереса к учительской деятельности у учащихся педагогических классов. Автореферат диссертации. кандид. педаг. наук. - М., 1991. - 24 с.
5. Сейтешев А.П. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М., 1992. - 192 с.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАНАҒАТТАНУ ТҮСІНІГІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

Урбисинава Айнали

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

Психологиялық қанағаттану түсінігінің теориялық негізін Н. Брэдберннің зерттеулері құрды, оның пікірінше, бұл құбылысты сипаттау үшін бақыт немесе бақытсыздық күйін, жалпы қанағаттанудың субъективті сезімін немесе өмірге қанағаттанбауды көрсететін белгілермен жұмыс істеу керек. Брэдберннің жеке адамның қанағаттануының табиғаты мен құрылымы туралы көзқарастары ғылыми ортада кеңінен танылды және ол әзірлеген "әсер балансының шкаласы" әдісі психологиялық қанағаттанудың әртүрлі аспектілерін зерттеуге байланысты зерттеулерде қолданылады. Брэдберн психологиялық қанағаттану деңгейі мен әртүрлі әлеуметтік факторлар арасындағы тәуелділіктерді зерттеді. Психологиялық қанағаттану дәрежесі мен материалдық табыс деңгейі арасында айтарлықтай өзара тәуелділік анықталды, зерттеу көрсеткендей, табысы жоғары адамдар көбінесе психологиялық қанағаттанудың жоғары деңгейіне ие, бұл оң әсер мен табыс деңгейі арасындағы жоғары корреляциямен қамтамасыз етіледі. Сонымен қатар, теріс әсер ету шкаласымен кері байланыстың болмауы "ақша қуаныш сезімін арттыра алады, бірақ қайғы сезімін азайта алмайды" дегенді білдіреді.

Психологиялық қанағаттану құбылысын зерттеудің барлық тәсілдерін бірнеше топқа бөлуге болады. Бірінші топта біз "психологиялық қанағаттану" құбылысын екі негізгі ағым ретінде қарастырамыз: гедонистік және эвдемонистік. Гедонистік теорияларға әл-ауқат негізінен қанағаттану-қанағаттанбау тұрғысынан сипатталатын,

оң және теріс әсерлердің тепе-теңдігіне негізделген барлық ілімдерді жатқызуға болады. бұл Н.Брэдберн мен Э. Динердің тұжырымдамалары.

Н. Брэдберн психологиялық әл-ауқаттың құрылымы туралы түсінік қалыптастырды, ол өзінің көзқарасы бойынша аффектінің екі түрінің-оң және теріс әсердің үздіксіз өзара әрекеттесуі арқылы қол жеткізілетін тепе-теңдікті білдіреді. Біздің санамызда көрінетін қуаныш немесе көңілсіздік тудыратын күнделікті өмірдегі оқиғалар сәйкесінше боялған әсер түрінде жинақталады. Бізді ренжітетін және бастан кешіретін нәрселер теріс әсер ретінде жинақталады, күнделікті өмірде бізге қуаныш пен бақыт әкелетін оқиғалар оң әсердің артуына ықпал етеді. Позитивті және жағымсыз әсерлердің айырмашылығы психологиялық қанағаттануың көрсеткіші болып табылады және өмірге қанағаттану немесе қанағаттанбаудың жалпы сезімін көрсетеді.

Э. Динер өз еңбектерінде "субъективті қанағаттану" ұғымын енгізді. Субъективті қанағаттану үш негізгі компоненттен тұрады: қанағаттану, жағымды эмоциялар және жағымсыз эмоциялар, осы үш компоненттің барлығы бірге субъективті қанағаттануың бірыңғай көрсеткішін құрайды. Автордың өзі атап өткендей, бұл жерде өзін-өзі қабылдаудың когнитивті (өмірінің әртүрлі салаларына қанағаттануды интеллектуалды бағалау) және эмоционалды (жаман немесе жақсы көңіл-күйдің болуы) жақтары туралы айтылады. Динер адамдардың көпшілігі өздеріне не болатынын қандай да бір жолмен "жақсы – жаман" деп бағалайды деп санайды және мұндай интеллектуалды бағалау әрқашан сәйкесінше түрлі-түсті эмоцияға ие. Субъективті қанағаттану адамның депрессияға немесе мазасыздыққа қаншалықты батып кеткендігінің көрсеткіші ретінде ғана емес, сонымен бірге бір адамның екіншісінен қаншалықты бақытты екенін көрсетуі керек, яғни автор субъективті қанағаттануы бақыт тәжірибесімен теңестіреді.

Осылайша, адамның субъективті қанағаттануының жоғары деңгейі бар деп айтуға болады, егер ол көп жағдайда өмірге қанағаттанса және тек жекелеген жағдайларда жағымсыз сезімдерді бастан кешірсе. Бұл мәселені эвдемонистік түсіну жеке өсу әл-ауқаттың негізгі және ең қажетті аспектісі деген постулатқа негізделген. Бұл тәсіл А. Вотерманның көзқарастарына тән. А. а. тұрғысынан Кроника, адамның бақыт табудың мүмкін әдістеріне қатынасы эвдемонистік көзқарастар деп аталады: гедонистік, аскетикалық, белсенді, ойлы. Бұл көзқарастар-бұл белгілі бір дәрежеде адамның қай жерде, қай объективті қызмет саласында өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатындығын, сондай-ақ оны қандай психологиялық тәсілдермен жасауға тырысатындығын сипаттайтын психологиялық материал.

Мұнда бақыт өзін-өзі жүзеге асырумен байланысты болмыстың толықтығын сезінудің бір түрі ретінде түсініледі: "бұл тәжірибе адамның әлемге деген мотивациясы шексіз үлкен мөлшерге айналған жағдайда пайда болады". Бақыт табудың психологиялық тәсілдерін автор адамның өзін-өзі реттеу тәсілдері ретінде түсінеді және өзін-өзі реттеудің екі түрін ажыратады: адамның әлемнің маңыздылығын арттыруы және оның мүмкіндіктерін күшейтуі. Өзін-өзі реттеудің осы екі формасы негізінде адамның әлемге деген мотивациясын өзін-өзі реттеудің төрт салыстырмалы тәуелсіз қағидасы қалыптасады: пайдалылықты арттыру, қажеттіліктерді азайту, күрделілікті азайту, қабілеттерді арттыру.

Әлемнің пайдалылығын барынша арттыру принципі (өмір салты - гедонизм) адамның қажеттіліктерін толығымен қанағаттандыратын ең пайдалы объектілерге ұмтылуынан тұрады. Утилитар жағымды эмоционалды күйде субъективті түрде

көрінеді, демек, утилитаны максимизациялау әр түрлі қарқындылықтағы жағымды түсті эмоционалды тәжірибелерді іздеуді білдіреді.

Қажеттіліктерді азайту принципі (өмір салты - аскетизм) адамның оларды қозғаушы қажеттіліктердің қарқындылығын (шиеленіс дәрежесін) төмендетуге ұмтылуынан тұрады. Мұндай ұмтылыс қажеттіліктерді қанағаттандыру мүмкін болмаған жағдайда орын алуы мүмкін.

Күрделілікті азайту принципі (ойланатын өмір салты) адамның өз әлемін тұтастай жеңілдетуге және нақты объектілерді – оның қызметінің мақсаттарын жеңілдетуге ұмтылуынан тұрады. Бұл ұмтылыс мақсаттың күрделілігі адамның қабілеттілік деңгейінен асатын жағдайларда немесе адамның қолындағы уақыт шкаласында мақсатқа жету қиын болған кезде көрінуі мүмкін.

Қабілеттерді барынша арттыру принципі-адамның физикалық және рухани жағынан жан-жақты дамуға және өзін-өзі жетілдіруге ұмтылуынан тұрады. Бұл жағдайда өмір салты өзін-өзі жетілдірудің белсенді сипатына ие.

Екінші топта біз психологиялық қанағаттануы жеке тұлғаның оң психологиялық жұмысының проблемасын зерттеу негізінде қарастырамыз (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, К. - Г. Юнг, Э. Эриксон, Ш. Бюлер, Б. Ньюгартен, М. Яхода, Д. Биррен теориялары). Бұл тәсілдің негізін қалаушы К. Риф болды. Ол психологиялық қанағаттануың алты негізгі компонентін қорытындылады және анықтады: өзін-өзі қабылдау, басқалармен жағымды қарым-қатынас, автономия, қоршаған ортаны басқару, өмірдегі мақсат, жеке өсу.

Жоғары автономияға ие адам тәуелсіз бола алады, ол өз пікірін көпшіліктің пікіріне қарсы қоюдан Қорықпайды, қораптан тыс ойлау мен мінез-құлыққа қол жеткізе алады, өзін өз қалауына қарай бағалайды. Автономияның жеткілікті деңгейінің болмауы конформизмге, басқалардың пікіріне шамадан тыс тәуелділікке әкеледі.

Қоршаған ортаны басқару әр түрлі іс-әрекеттерді сәтті игеруге, қалағанына қол жеткізуге, өз мақсаттарын жүзеге асыру жолындағы қиындықтарды жеңуге мүмкіндік беретін қасиеттердің болуын білдіреді, егер бұл сипаттаманың жетіспеушілігі болса, өзіндік әлсіздік, қабілетсіздік сезімі байқалады, бір нәрсені өзгертуге немесе жақсартуға қабілетсіздік бар. қалаған нәрсеге қол жеткізу.

Жеке өсу дамуға, үйренуге және жаңа нәрселерді қабылдауға деген ұмтылысты, сондай-ақ өз үлгерімін сезінуді көздейді. Егер қандай да бір себептермен жеке өсу мүмкін болмаса, онда оның салдары зерігу, тоқырау сезімі, өзгеру қабілетіне, жаңа дағдылар мен дағдыларды игеруге деген сенімнің болмауы, ал өмірге деген қызығушылық азаяды.

Басқалармен жағымды қарым-қатынас – бұл жағдайда эмпатия қабілеті де, қарым-қатынасқа ашық болу қабілеті де, басқа адамдармен байланыс орнатуға және сақтауға көмектесетін дағдылардың болуы да көзделеді, сонымен қатар бұл сипаттама басқалармен қарым-қатынаста икемді болуға деген ұмтылысты, компаға келу қабілетін қамтиды. Бұл сапаның болмауы жалғыздықты, сенімді қарым-қатынас орната алмауды және сақтай алмауды, компаға келуді, оқшаулануды қаламайды.

Өмірлік мақсаттардың болуы болмыстың мағынасын, өткенде болған нәрсенің құндылығын, қазіргі уақытта болып жатқанын және болашақта болатынын сезінеді. Өмірде мақсаттардың болмауы мағынасыздық, сағыныш, зерігу сезімін тудырады. Өзін-өзі қабылдау өзін және жалпы өмірін оң бағалауды, өзінің жағымды қасиеттерін ғана емес, сонымен бірге кемшіліктерін де түсінуді және қабылдауды көрсетеді. Өзін-өзі қабылдаудың керісінше – бұл өзінің жеке басының белгілі бір қасиеттерін

қабылдамауымен, өткеніне қанағаттанбауымен сипатталатын өзін-өзі қанағаттанбау сезімі.

К. Риф психологиялық қанағаттануың ерекше компоненттері теориялардың әртүрлі құрылымдық элементтерімен байланысты екенін атап өтеді, онда біз қандай да бір жолмен жеке тұлғаның оң жұмыс істеуі туралы айтамыз. Мысалы, "өзін-өзі қабылдау" (К. Рифтің психологиялық қанағаттануының құрамдас бөлігі ретінде) А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт және М. Яхода енгізген және әзірлеген "өзін-өзі бағалау" және "өзін-өзі қабылдау" ұғымдарымен ғана байланысты емес. Ол сондай-ақ К.Г.-ның даралау тұжырымдамасымен байланысты адамның өзінің артықшылықтары мен кемшіліктерін мойындауын қамтиды. Юнг, сондай-ақ Э. Эриксон эго интеграция процесінің бөлігі ретінде сипаттаған адамның өзінің өткенін оң (негізінен) бағалауы.

Сол топқа Р. Райан мен Э. Дисидің өзін-өзі анықтау теориясын жатқызуға болады, олар жеке қанағаттану негізгі психологиялық қажеттіліктермен байланысты: автономия, құзыреттілік және басқалармен байланыс қажеттілігі. Автономия дегеніміз-бұл адамның мінез-құлқын адамның ішкі құндылықтары мен тілектеріне сәйкес келетін қабылдау. Автономия басқа адамдардың қолдауы мен бақылауының болмауына негізделген. Құзыреттілікке деген қажеттілік - бұл қоршаған ортаны игеруге және ондағы тиімді іс-әрекетке бейімділік; ол адамның алдында оңтайлы қиындық деңгейінің міндеттерін алға тартатын және оған оң кері байланыс беретін ортамен қамтамасыз етіледі.

Үшінші топқа функциялардың психофизиологиялық сақталуына негізделген "психологиялық қанағаттану" құбылысын түсінуді жатқызамыз. Бұл топтың негізі генетикалық факторлар психологиялық қанағаттануға жеке айырмашылықтарды да түсіндіре алады деген пікір болып табылады. Р.М. Райан мен Э.Л. Диси физикалық денсаулық пен психологиялық қанағаттану арасындағы байланыс айқын деп санайды. Ауру көбінесе өмірді қанағаттандыру мүмкіндіктерін төмендететін функционалдық шектеулерді тудырады.

Р.М. Райан мен К. Фредерик субъективті өміршеңдік психологиялық қанағаттануың көрсеткіші екенін анықтады. Олар субъективті өміршеңдік "автономия" және "басқалармен оң қарым-қатынас" сияқты психологиялық қанағаттану шкалаларымен ғана емес, сонымен қатар физикалық белгілермен де байланысты деген қорытындыға келді.

А.В. Воронина адам болмысының кеңістігін адам табиғи болмыс ретінде әрекет ететін биологиялық кеңістік деп санайды. Биологиялық кеңістіктің пайда болу көзі-ағзаның биологиялық жүйелерінің сақталуы, оның көрінісі психикалық бейімделу кедергісі болып табылады. Бұл жағдайда психологиялық әл-ауқат деңгейі психосоматикалық Денсаулық психикалық және соматикалық салалардың өзара байланыс процесінің көрінісі ретінде.

А.В. Воронина психологиялық қанағаттануың деңгейлік моделін жасады: әр түрлі қызмет түрлерінде қалыптасқан адамның өмір сүру кеңістігінің әртүрлі деңгейлерінде ішкі ниеттер (саналы және бейсаналық ресурстық қатынастар) қаланды. Олар адамның психологиялық қанағаттануының сапалы иерархиялық деңгейлеріне айналады: психосоматикалық денсаулық, әлеуметтік бейімделу, психикалық денсаулық және психологиялық денсаулық. Автордың пайымдауынша, даму мен тәрбие процесінде қалыптасатын әрбір келесі деңгей адамға өзіне, әлемге және әлемге жаңа көзқарас береді және осыған байланысты идеяларды, шығармашылық белсенділікті жүзеге асырудың жаңа мүмкіндіктері, барабар әрекет ету жолдарын таңдау үшін үлкен "еркіндік дәрежесі" береді.

Төртінші топқа П.П. Фесенко және т.б. Шевеленкованың "психологиялық қанағаттану" құбылысын түсіну, бақыттың субъективті сезімінде, өзіне және өз өміріне қанағаттануда, сондай-ақ адамның негізгі құндылықтары мен қажеттіліктерімен байланысты тұтас тәжірибе ретінде қарастырылады.

Мұнда психологиялық қанағаттану субъективті құбылыс, тәжірибе (Э. Динердің шығармаларындағы "субъективті қанағаттану" ұғымына ұқсас) ретінде қарастырылады, ол осы тәжірибенің тасымалдаушысының ішкі бағалау жүйесіне тікелей байланысты. "Психологиялық қанағаттану" ұғымын дамыта отырып, авторлар адамның өзін және өз өмірін субъективті бағалауына, сондай-ақ жеке тұлғаның оң жұмыс істеу аспектілеріне баса назар аударады, бұл екі аспект жоғарыда сипатталған алты компонентті психологиялық қанағаттану теориясында синтезделеді деп санайды.

К. Рифтің теориясына сүйене отырып (ол гуманистік психология бағытында қалыптасқан), п.п. Фесенко және т.б. Шевеленкова жеке тұлғаның психологиялық қанағаттануын адамның өз өміріне қанағаттанудың жеткілікті күрделі тәжірибесі ретінде түсінуді ұсынды, бұл жеке тұлғаның өмірінің өзекті және әлеуетті аспектілерін бір уақытта көрсетеді. Адамның психологиялық қанағаттану тәжірибесін сипаттай отырып, мен кез-келген тәжірибе осы тәжірибені өзін-өзі бағалаудың, өзін-өзі бағалаудың белгілі бір нұсқасы түрінде бастан өткерген адамның санасында болатын нормамен, стандартпен, идеалмен салыстыруды көздейтінін атап өтемін.

Адамның өз өміріне қанағаттануының күрделі тәжірибесі негізінде авторлар "өзекті психологиялық қанағаттану" және "идеалды психологиялық қанағаттану" деп бөлді, онда "идеал" идеясы адамның өз өмірін бағалаудың жаһандық құралы ретінде әрекет етеді. Айта кету керек, бұл ішкі бағалау барлық Ықтималдықтар бойынша әлеуметтік-мәдени ерекшелікке ие және бұл ерекшелік адамның қоғамда және мәдениетте бар кейбір идеяларды игеру процесінде қалыптасады деп болжауға болады, яғни. әлеуметтік норма ұғымымен, адам қызметінің әлеуметтік-мәдени идеалымен байланысты (Bradburn N., Diener E., Waterman A. S., Кроник А.А., Ахмеров Р. А., Ryff C. D., Ryan R. M., Deci E. L., Линч М., Воронина а. в., Шевеленкова т. д., Фесенко п. П.).

Біздің зерттеуімізде біз эмоционалды қанағаттанудың келесі анықтамасына сүйенетін боламыз: эмоционалды қанағаттануды біз адамның эмоционалды тәжірибесінің циклдік процесінің барабар аяқталуының нәтижесі ретінде түсінеміз, оның қажетті шарты эмоцияның эмоционалды деңгейлерден өтуі (оң немесе теріс), сезімтал-тәжірибеден бастап вегетативті деңгейге дейін. Сонымен қатар, эмоция сенсорлық-тәжірибелік деңгейде пайда болады және аралық деңгейлерден (эмоционалды - психологиялық және дене) өтіп, вегетативті түрде аяқталады, ал эмоционалды тәжірибе процесі шартты түрде схема бойынша жүреді: "сезім-мимика-вегетатика".

Әдебиеттерге шолу эмоцияларды зерттеумен айналысатын барлық дерлік авторлар эмоционалды қанағаттану мәселесіне қандай да бір жолмен жүгінетінін көрсетеді. Алайда, қазіргі уақытта жеке тұлғаның эмоционалды қанағаттануы проблемасы психологияда жанама түрде қарастырылады және тұтастай алғанда аз зерттелген деп санаймыз. Оның көптеген аспектілері жеткілікті негізделмеген және осы құбылыстың мәніне терең енуді талап етеді. Ғылымда психологиялық білімнің жеке саласы ретінде эмоционалды қанағаттануға қатысты біртұтас және біртұтас тұжырымдамалық ұстаным әлі жетілмеген. Авторлар, әдетте, "эмоционалды қанағаттану" терминін қолданбайды, бірақ оның синонимдерін қолданады, мысалы,

"оң жүйке-психикалық тон" (В.М. Бехтерев), "ләззат-қуаныш" (К. Изард), "бақыт" (М. Аргайл) және т.б. сонымен қатар, анықталмаған және жүйеленбеген оң эмоционалды фонға қол жеткізуге бағытталған психологиялық әдістер мен құралдар. Эмоционалды қанағаттануың, психологиялық жағдайлардың, құралдардың, әдістердің, әдістердің және жеке тұлғаның жеке-типологиялық ерекшеліктерінің өзара әсерінің мәселелері үзінді-үзік баяндалған. Осыған байланысты тұлғаның эмоционалды қанағаттануын қалыптастыруға бағытталған әсер етудің ғылыми әдістерін әзірлеу қажет.

Тұлғаның эмоционалды қанағаттануын қалыптастырудың психологиялық жағдайларын анықтауға арналған зерттеулер, мысалы, тұлғаның эмоционалды тәжірибесі процесінің циклдік моделіне баса назар аудару және адамның психоэмоционалды саласына әсер етудің тиімді құралдарын таңдау бүгінгі күнге дейін жүргізілген жоқ. Бұл факт зерттеу тақырыбының өзектілігін де анықтайды. Осыдан эмоционалды қанағаттану пен оны қалыптастырудың психологиялық құралдарының, әдістері мен әдістерінің тиімді жүйесін дамытуға байланысты психологиялық жағдайларды зерттеудің ерекше маңыздылығы мен өзектілігі туындайды. Қойылған мәселелерді шешу белгілі бір дәрежеде тұлғаның жағымсыз психоэмоционалды мәртебесін жеңудің симптоматикалық тәсілдері мен оны белгілі бір психологиялық жағдайлар мен құралдардың көмегімен түзету (оң психоэмоционалды мәртебені қалыптастыру) қажеттілігі арасындағы қайшылықты жеңуге мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер

1. Анисимов В.А. Эмоциональная саморегуляция детей: механизмы и условия развития//Дошкольное воспитание, 2010. - № 3. – С. 13-17.
2. Братусь Б. С. Психология. Нравственность. Культура. – М.: изд-во МГУ, 1994. – 145 с.
3. Дубовец С. Развитие эмоций у детей//Дошкольное воспитание, 2008. - № 1. – С. 59-63.
4. Исаева Н. Сказка как средство оптимизации психоэмоциональной сферы старших дошкольников, 2012. - №7. – С.19-24.
5. Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. М. – АСТ, 1996. – 160 с.
6. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Практическое пособие – М.: Генезис, 2003. – 208 с.
7. Махортова Г.И. Эмоциональная напряженность//Дошкольное воспитание, 2010. - № 1. – С. 21-32.
8. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен социума и особое состояние развития/Социальное развитие в пространстве времени детства. М, 1999.

МЕКТЕПТЕ ЖАС МАМАНДАРДЫ ҚОЛДАУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГТІҢ РӨЛІ

Ахметкалиева Мара Жамбыловна

№ 48 мектеп-лицейінің жоғары
білімді, зерттеуші-педагогі, бастауыш сынып
мұғалімі, Астана қ., Қазақстан

Айқынбаева Гүлден Қанатовна

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
gulden_1975@mail.ru

Қазақстан ғасырлар тоғысында тәуелсіз елге айналып, саяси, әлеуметтік және экономикалық жүйесі әлемдік өркениет үлгісінде қайта құрылуы білім беру саласындағы-қазақтың ұлттық мектебін өркендету мен жас мамандарға кәсіби шыңдалуы мен қалыптасуына жан- жақты жағдай туғызу бүгінгі күннің ең бір өзекті мәселелерінің бірі деп танымыз.

«Ұстаз – жас ұрпақтың санасына ұлттық сана-сезім көзқарасын қалыптастырып – әке орнына – әке, шеше орнына- шеше бола алатын, өнерлі, қайратты, мейрімді өз қатарын қиыр шындарға жетелейтін «Бүркіт» іспетті жан».

Жалпы білім беретін қазақ мектептерінің оқушыларына ұлттық тәрбие берудің және жас мұғалімдердің алдағы қосар үлесі туралы бағдарлы идеяларды Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2030» халыққа жолдауының «Қазақстан мұраты» бөлімінде былай айтылған: «Мұғалімдер нарықтық экономика жағдайында жұмыс істеуге даяр болады. Мұғалімдер күллі әлемге әйгілі, әрі сыйлы, өз елінің патриоттары болады. Мұғалімдер ұрпақ тәрбиесінде дана болады: оның саулығына, біліміне және дүниеге көзқарасына қамқорлық жасайды деп үміт артса...».

Сондай-ақ Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «Білім беру жүйесінің міндеттері: «азаматтық пен елжандылыққа, өз Отаны – Қазақстан Республикасына сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрін қастерлеуге, әлемдік және отандық мәдинеттің жетістіктеріне баурау, қазақ халқы мен республиканың басқа да халықтарының тарихын, әдет-ғұрпы мен дәстүрлерін зерделеу, мемлекеттік тілді, орыс, шетел тілдерін меңгеру» – делінген. Осы себепті де озық ойлы, жан-жақты қалыптасқан оқушыны тәрбиелеуде, ең алдымен мектепке келген «жас маманға» қол ұшын беріп, көмек көрсету өте маңызды.

Қазіргі таңда мектепке келген жас мамандар жаңа технологияны жақсы меңгергенімен, теориялық білімі жақсы болғанымен әдістемелік және психологиялық жағынан қолдауды қажет етеді. Жас мамандардың мектепке келгені қуаныш, оқушылар үшін де ұжым мен мектеп басшылары үшін де.

Жас маманның ең бірінші ұжымда бейімделе алуына назар аударуымыз керек. Мектептің жас мамандармен арнайы жұмыс жоспарына сәйкес жүйелі жұмыс жасай отырып, қиындықтардың алдын алып отырамыз. Жас мамандармен жұмыстың мақсаты: жас мамандардың кәсіби өсуі үшін жағдай туғызу, бейімделуге кері әсер

ететін өзекті мәселелердің алдын алу, жас маманның кәсіби қызметіне табысты енуіне қолдау көрсету.

Мектепте психолог штатының берілуі жас педагогтердің ұжымға бейімделуіне көмегін тигізеді, әр педагогтің жеке ерекшелігін (темперамент, мінез, педагогикалық дайындық деңгейін) есепке ала отырып жеке қолдау ұйымдастыруды қажет етеді. Жас мамандармен біріге отырып түрлі психологиялық тренингтер ұйымдастыруды жұмысқа тез бейімделіп кетуіне орасан зор септігін тигізеді анық. Мәселен «Әріптестеріммен әңгіме», «Ата-аналармен сұхбат», «Балалармен бірге» сияқты түрлі тағы басқа да тренингтер өткізу ұсынылады.

Тәжірибе көрсеткендей жас мамандар бірнеше кезеңнен кейін кәсіби жетіледі. Бірінші кезең, жаңа мұғалім, ең қиын кезең. Сіздер білесіздер, жас маман бірінші күннен бастап тәжірибелі мұғаліммен бірдей жауапкершілікте болады. Ал, жас маманның бұл уақытта ол балалармен, олардың ата-аналарымен қарым-қатынасқа түсуде қорқынышы болады, әкімшілік тарапынан сын естімеуі үшін қобалжиды. Мұндай маман шығармашылықпен айналысуға қабілетсіз. Жағымсыз жағдайларды болдырмау үшін, жас маманға көмек ретінде мектептегі тәжірибелі мұғалымдермен қатар мектеп психологі де түріл жұмыстарды атқаруы қажет. Осы ретте жас мамандарды қолдау мақсатында бастауыш сыныпқа келген жас мамандарға арналған бірқатар психологиялық тренингтер топтамасын ұсынбақпыз.

Психологиялық тренинг мақсаттары ұсынылған тапсырмалар мен жаттығулар жүйесінде нақтыланады және практикалық психологияның бір бөлігі болғандықтан топтық психологиялық жұмыста белсенді әдістерді пайдалануға бағытталады. Тренингке қатысатын адамдардың саны 7-15-тен аспауы керек. Жалпы циклдағы сабақтың ұзақтық саны бірнеше күннен бір айға дейін созылады. Қатысушылар күнделікті және аптасына 2-3 рет кездеседі, ұзақтығы 1-3 сағат.

Психологтың қолайлы қарым-қатынасты орнату үшін жүргізілетін тренингтің жалпы мақсаты төмендегі міндеттерді шешеді:

- білімдерді толық меңгеру;
- қарым қатынас өрісінде ептілік пен дағдыны қалыптастыру;
- табысты қарым-қатынас орнатуды дамыту;
- өзін өзі және басқа адамдарды танудың толық және тепе-теңдік мүмкіндіктерін дамыту.

Мектепке жаңа келген жас маманды жаңа ұжымға, ортаға бейімделуі, құрбылар арасында үйлесімді қарым-қатынас орнатуы, өзін дұрыс таныстыра білуі және т.б. жағдайлары кейде оқытушылар тарапынан ұйымдастырылған әрекеттерге да байланысты әсер етеді. Сондықтан ең алғашқы сабақта «Танысу» тренингін жүргізуге болады. Бұл тренингтерде қолданылатын ең бастапқы жаттығу болғандықтан қатысушыларды жұмысқа жауаптылықпен қарым-қатынас жасауға жұмылдыру қажет. Кейде жай ғана танысу мен кездесу адамды түсінуге үлкен маңыз береді. Адам туралы ақпаратты тек сыртқы келбетінен ғана емес, сөзі арқылы да есте сақтауға болады.

«Танысу». Жұмыстың барысында әр топ мүшелері өздерінің тренингтік есімдері жазылған визиткаларын іліп алады. Мұнда ол өзінің немесе ойын түрінде аталатын, достарының, кейіпкерлердің немесе өзіне жақын ұнайтын кез келген есімді қоя алады және еркін таңдау ұсынылады. Ол анық және үлкен әріптермен жазылып, барлығына көрінетіндей ұсынылады. Жұмыс барысында бір бірін осы есіммен атайды. Барлығына 5 минут уақыт жұмсалады. Негізгі міндет – өзінің жеке тұлғалығын белгілеу.

Жүргізушіге кеңес: қажетті құралдарды түгендеу (қыстырғыш, қалам, қағаз). Тренингтің басында әр топ мүшесі өзінің жеке тұлғалығын сезіне білуге жұмылдыру, ол өз есімін таңдаудан басталады. Қатысушылар бір-біріне толық зейін қойып, жеке қасиеттерін есте сақтауға бағыттау. Олар бір-біріне аттарын қайта естеріне түсіру үшін сол жақ қатысушының қасиетін айту қажет. Егер қасындағы сол жақ адамның есімін есіне түсіре алмаса басқа қатысушылар көмек береді.

Танысуды былай ұйымдастыруға болады: - «Сәлеметсіз бе, менің есімім...., менің ойымша, сіз» міне осындай сөздер арқылы танысу басталады. Әр қатысушы қасындағы әріптесінің ерекшеліктерін, сүйікті пәнін, айналысатын әрекеттерін және т.б. ашады. Бұл өте қызықты! Бірақ бір-біріңізді өкпелетіп алмаңыздар, қайта алынған жаңа ақпараттарды мүмкіндігінше қысқаша жазып отыру қажет.

«Қожайын». Әрбір жеке тұлға - өз ісінің қожайыны. Кәсіпкер, басшы, директор және т.б. қызметтерде қожайын болудың бір саласы. Адамда өзіне қожайын сезімін ояту үшін, тренингке қатысушыларға жаттығу жасату қажет. Жүргізуші топ мүшелерінің ішінен бір қатысушыға қожайын ролін ойнау ұсынады. Барлығы оны қожайын ретінде санауы керек. Ол барлығына бұйрық береді. Дауыс ырғағы көтеріңкі, жуан аудитория еститіндей болуы міндетті. Ол қатысушыларға кез-келген әрекетті бұйрық беру арқылы орындата алады.

Жүргізушіге ұсыныс: Барлық қатысушылар осы рөлде ойнауларына болады. Соңында топ оның рөлді қалай ойнағандығын бағалайды (0-9). Егер қатысушы 0 ұпай алатын болса онда жаттығу қайталанылады. Қожайын қызметіне түсу үшін қатысушыға өзіндік ішкі дайындық, ойын тиянақтауға уақыт беріледі. Содан кейін ғана дайын қатысушы ортаға өз еркімен шығады

«Тұсаукесер». Топтағы қатысушылар шеңбер құрып, психологтан бастап, топқа өз бейнесін таныстырады. Психолог: «Ыммен, қол қимылы арқылы, өзінің тұрысымен, бір-екі ауыз сөзбен өзіңізді топқа, қандай адам екеніңізді, топтың сізді қалай қабылдауын қалайтындығын көз алдыңызға елестетіп, сол туралы айтып беру сұралады. Психологтың сөзінен кейін ол өзін топтың алдында сипаттай бастайды. Содан кейін әр қатысушы шеңбер бойымен өзін таныстырады.

Тұсаукесер аяқталғаннан кейін, өзі айтқаны жайлы, ойынның барысы туралы талқылау жүргізіледі.

Психолог төмендегідей сұрақтарды қояды:

- Сізге кімнің өзін-өзі таныстыруы есте қаларлықтай әсерін тигізді?;
- Сіз үшін қай танысу өте ерекше, әрі күтпеген танысу болды?;
- Қай топ мүшесінің өзін таныстыруы Сізге бірден жақын адам екенін сездірді (мінезі, көңіл-күйі бойынша)?;
- Кімнің айтқан ойы Сізге түсініксіз немесе Сізді таң қалдырды?
- Мүмкін, Сіз ол адамға қандай да бір сұрақ қойғыңыз келетін шығар?.
- Жетекшіге кеңес: Қатысушыға қойылатын сұрақтар алдын ала даярлануы тиіс.

«Көзқиық». Қатысушыларға адам саны бірдей ішкі және сыртқы шеңбер құру ұсынылады. Шеңбер ішіндегілер сырттағыларға қарап тұрады. Олар бір минуттың аралығында бір-біріне көзбе көз қаратып, күлмей, бет-аузын бұзбай қарауы керек (эмоциясын ұстап).

Содан кейін сыртқы шеңбердегілердің барлық қатысушылары сағат тілі бойынша қозғалып, келесі серіктеске барады. Сөйтіп, осы көрініс қайталанады. Осымен жаттығу аяқталып, әр қайысысы өз орнына келіп тұрады.

Ескерту. Жаттығу, қанша дегенмен көптеген тұлғалық тосқауылды жеңуді қажет етеді. Топтың барлық мүшелері өзін шаршаған және тітіркенген адам сияқты

сезінуі мүмкін. Мұндай жағдайда төмендегі жаттығулардың біреуін қолдануға болады:

- а) бәрі бірге демін ішке тарту және оны сыртқа шығару;
- в) барлығы бірге “А-а-а” немесе “Ия” деп дауыс шығару.

Талқылау. Қатысушыларға төмендегілерді еске түсіруді ұсынады:

- а) жаттығудың басында және аяғындағында өзінің күйі қандай болғаны жайлы;
- ә) не айтқаны, не жасағысы келгені туралы;
- б) адам бір-біріне қараған кезеңде қандай ойлар пайда болғаны жайлы;
- в) серіктес не туралы ойлағаны жайлы айту керек.

Талқылау кезінде талап пен ақыл айтуға мүмкіндік бермеу қажет.

Шеңбер бойында рефлексия жүргізіледі.

«Сықырлы орындық». Қиын тапсырманы орындағаннан кейін топтағы қысымды шығару, ортада жаттығуды орындауда назар аудартқан қатысушылармен жұмыс жүргізу.

Ортада жаттығуды орындауда аса назар аудартқан қатысушыны сықырлы орындыққа отырғызу керек. Орындықтың сықырлығы: орындыққа отырған адамның еш кемшілігі жоқ, тек қатысушылардың көкейінде қалған сұрақтарға жауап алу болып табылады.

Талқылау: Әр адамнан бұл жаттығу не үшін жүргізілгені сұралады.

Жас маманның кәсіби біліктілігін арттыруда психологиялық тернингтің рөлі мен маңызы айрықша. Мәселен, жас маманның ортаға тез бейімделуіне, әріптестерімен тез тіл табысуына, өзін-өзі тәрбиелеуінде маңызды рөл атқарады. Тәжірибенің артуы өзін-өзі оқытудан бастау алады. Жас маманға қолдауды ұйымдастыруда психологиялық тренингтерді жүзеге асыратын болса, болашақта білікті ұстазға айналары сөзсіз. Ең бастысы мектеп ұжымында жас маманға дер кезінде көңіл бөлініп қолдау көрсетілген жөн деп ойлаймыз.

Әрбір еліміздің озат, жас маманы мен жаңашыл ұстазы өз тәжірибесінде педагогика, психология ғылымдарының соңғы жетістіктерін тиімді пайдалану арқылы сабақ үрдерісінің нәтижелілігін жетілдіре түседі деп есептейміз. Республиканың егемен, тәуелсіз мемлекеттер қатарына қосылуы жас мамандардың жан-жақы дамуына, әрі ұрпаққа сапалы білім мен саналы тәрбие беруіне тиесіл демекпіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Айқынбаева Г.Қ.«Мектептегі психология мәселелері».- Астана 2005 ж. -89б.
2. Әлеуметтік психология. // Айқынбаева Г.К., Айтышева А., Байжұманова Б. Ерментаева А.. Нұр-Сұлтан, 2019. -202б.
3. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика. Игры. Упражнения.-СПб., 2003. -233с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология.,-М-2017. -453с.
5. Карибаева Г.М., Айқынбаева Г.К. Еңбек психологиясы. -Алматы,2022, -228б.
6. Козлов.Н. Лучшие психологические игры и упражнения, -М., 1997. -214с.
7. Хрящева Н.Ю., Макшанов С.Н., Сидоренко Е.В. Психогимнастика в тренинге. –СПб., 2001.

DETERMINANTS OF STUDENTS' METARESOURCE IN THE CONDITIONS OF PANDEMICS

Kurmanova A.I.

L.N. Gumilyov Eurasian National
University, Astana, Kazakhstan
kurmanova_0111@mail.ru

In the current situation, as COVID-19 coronavirus infection has spread in the country and around the world, the work of all spheres of life has changed significantly. To prevent the spread of coronavirus infection, the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan has begun the transition to distance learning. As the "coronavirus crisis has affected 421 million students worldwide," educational institutions have switched to distance learning.

The widespread pandemic has become a severe test for the education system around the world. Mankind has faced such a global problem for the first time. Since independence, educational institutions have not had a distance learning system. Despite the advanced times, some students did not even have a computer, so the school decided to provide students with materials and equipment.

The unknown virus COVID-19 has hit the education system hard. This is confirmed by J. Chakladar, A. Diomino, W.T. Li, J.C. Tsai, A.R. Krishnan in a cross-survey of 300 students from 5 states in the United States on the impact of the COVID-19 pandemic on the quality of education, professional development and mental health. The impact was analyzed and it was found that the level of depression, anxiety and uncertainty about the future of students increased [1]. The COVID-19 pandemic has had a negative impact on the psychological state of students, psychological damage is caused by a state of fear, so we need to maintain psychological safety.

Despite the measures taken to continue the most effective training of students, further strategies need to be developed to ensure the psychological safety of students in the current and future emergencies in the country.

E. Erickson R. Johnson, M. Lipsey, H. M. Walker, B. J. Wise Psychological safety of the person according to researches [2]:

- ensuring adaptation;
- development of social competence;
- a condition for the development of a positive attitude.

Therefore, the student must be able to confidently and positively communicate in a relationship, not only to effectively resolve conflict situations, but also to share, the main thing is the psychological security of the relationship, ie safe, non-violent.

Hence the need for the theory and practice of the development of psychological security of future professionals in the process of globalization and the current state of life of Kazakhstanis. And the world science has the necessary theoretical and methodological guidelines for this. Also, today the real theoretical preconditions for the development of psychological safety of future professionals in the system of professional education in higher education are relevant in the science of psychology.

A.R. Ermentaeva in the study of the full mental development of students, associated with the development of mechanisms of personal development, modern when meet giving

youth deviant behavior , indifference , irresponsibility, vulgarity, cruelty considered. Of this self often psychological security non-compliance consequences that count. Therefore, the study of psychological security is relevant in the science of psychology, as the determinants of psychological security increase the metaresource.

At present, it is necessary to maintain a new psychological security for the youth of Kazakhstan in the event of a pandemic. This leads to an increase in the requirements for personal qualities, knowledge and abilities of professionals in various fields. Therefore, it is especially important to address psychological issues related to personal development and professional success.

It is known that the psychological security of students in the conditions of a pandemic in psychology is a much new category, a new direction. Thus, there are various definitions, psychological theories and approaches in the literature on the psychological security of the person, let's focus on them. It is clear that the most important thing here is the psychological safety of students.

Today, the psychological safety of students is one of the most pressing issues. With the development of society, there is a growing need to develop the psychological safety of students. Psychological safety of students is an issue related to the implementation of the requirements for personal and professional development of future professionals. And the psychological safety of students in a pandemic will be even more important.

And in domestic science to date in the system of vocational education in higher education is not based on the psychological concept, model, program of experimental research, complex characteristics, technology of psychological security in the event of a pandemic, taking into account the socio-psychological, individual characteristics of future professionals.

In science, the psychological security of the individual is considered in the theories of scientists. According to A. Maslow's hierarchy, security is the security of life, comfort, stability of living conditions, in "the basic human need". Security is a phenomenon that ensures the normal development of a person. The need for security is central to the hierarchy of human needs, without which the harmonious development of the individual, self-regulation is not possible . Psychological safety is very important for self-development.

In the work of H.T. Sheryazdanova shows the importance of psychological training in the educational and professional activities of students, the need to develop psychological security [3].

G. Edmondson researches found that everyone in a group should have a common belief that psychological security is safe for interpersonal safety, a belief that allows them to create a climate of psychological security and allow people to express and share their ideas. In his research, the scientist believes that in order to create a psychologically safe environment, the analysis and observance of mutually agreed norms in the group is very important for success and activity. In this regard, higher education institutions have a task to train specialists who are competent, able to develop professionally, to create a climate of psychological security, to express and share their ideas with people, and in this regard, the research of the scientist is important. And psychological security allows the relationship to be productive. The psychological security of the student includes the ability to choose an environment that is comfortable for him, as well as a creative contribution to society. For the student, for the family and for society, on the basis of valuable relationships, it is important to first of all develop themselves, that is, to maintain psychological security in contextual research. Students try to correct their shortcomings by developing themselves. They feel that they are adults, they do not depend on anyone's opinion, they take

responsibility for themselves. In addition, the scientist argues that psychological security is the ability of the group to act without interpersonal risk. According to the concept of psychological security, it is usually considered as one of the characteristics of the individual, which characterizes the degree of protection from various adverse and destructive factors from the outside world. In this regard, we believe that the psychology of student safety. In this regard, we believe that the psychology of student safety is associated with the ability to perform their professional and social functions without fear for their lives and without fear of the negative consequences of their development.

In T. Clark's works psychological security is defined as the elimination of fear in a person's relationship and its replacement by respect and trust. And the pandemic revealed shortcomings and showed the need to change the legislation on education: it was necessary to change the basic rules to ensure psychological safety, rather than making endless amendments.

In the study, people in psychologically safe groups feel that they are valued according to their status and respect. According to the results of the study, psychological safety is considered an important condition for the development of team learning and group dynamics. In this regard, a student with high psychological safety does not engage in activities that he does not want. He does it of his own choosing and is responsible for it, not dependent, so he does not suffer from dependence. The student is emotionally stable, does not give in to emotions, solves any situation wisely. Observes the differences between other people's true feelings and attitudes, understands that they are people with their own characteristics and differences, analyzes the causes of certain events in their lives and can predict what will happen next. It also considers that psychological safety in the workplace improves the well-being of employees and makes it easier for a mentally healthy employee to work at an optimal level and avoid stressful situations. Therefore, in our study, we consider psychological health as one of the conditions of psychological safety. A person who is able to maintain psychological security is able to maintain psychological health and believes that his psychological health is strong [4].

The first ideas about psychological health were presented in classical psychoanalysis. However, the historical initiative in the formulation and development of the problem of psychological health was taken by Western humanist scientists A. Maslow, belongs to K. Rogers.

In their works, they describe the characteristics of psychologically healthy people. Thus, A. Maslow highlighted the following characteristics of people who are able to develop themselves in life: focus on reality; accept yourself and others as they are; focus on the problem, not on yourself; autonomy; spirituality; ability to build close relationships with people; high creativity, etc. In the event of a pandemic, the student will consider ways to develop himself while maintaining psychological security in order to maintain his psychological and physiological health. A. K. Rogers believed that psychological health is "the full functioning of a person."

Humanities to psychological psychology health structure found out. M. Of Jihad n reluctantly, to him to yourself that right point of view kind of components includes; of the face optimal development, growth and self development; mental integration (authenticity, congruence); independence; others true reception; head to people adequate effect to do ability and etc.

Another principle of mental health Given in the work of Adler. According to his theory, the criteria of psychological health depend on how successfully a person can solve three main life tasks: work, making friends and love (Adler, 1997).

According to E. Erickson, psychological health reveals the inner complexity of the person, connects the features of a vital person with the features of age.

E. Fromm and P. Tillich's work, he studies psychological health from a cultural and historical point of view, linking it with the features of the disease.

K. Horne was one of the first to focus on the social aspects of mental health issues.

E. Fromm connects the psychological health of the individual with the state of society, believes that a person's health or unhealthy, first of all, depends not on him, but on the structure of this society, the health of people in society hinders the development of society.

In M. Argail's works the fact that a person is happy is connected with psychological health, that is, a person with good psychological health, a person who is psychologically happy, a person who is happy with anything, a happy person. And it shows that a person who is not satisfied with anything has a mental health problem, such a person can not be happy. Therefore, only a person with good mental health can be happy [5].

The founder of psychoanalysis Z. Freud believed that the most important thing in a person's mental life is to seek pleasure and avoid resentment. In addition, Z. Freud's civilization prevents man from achieving happiness, forcing him to suppress instincts, give up his desires or postpone their fulfillment. "The happiness of this man was not part of the 'nature' plan. What we call happiness is the sudden satisfaction of a wish.

Humanistic psychology (K. Rogers, A. Maslow) implies the presence of innate human qualities, including the desire to self-actualize, which are "spontaneously" revealed in favorable conditions, moving from potential to concrete form. That is, from the point of view of humanistic psychology, it is enough to create a good, humane environment for human development, which will lead to the solution of most socio-psychological problems. And a person can be happy then.

Based on the latest advances in psychology, S. Lubomirsky refutes the popular myth of happiness and suggests step-by-step strategies to increase the potential for happiness in life.

Harvard psychologist D. Gilbert says that a person's predictions of future happiness are not true. But looking to the future, he concludes that a person forgets that he can and should be happy now .

Manfred Kets de Vries argues that there are no ready-made recipes for happiness, all the answers must be sought in themselves, but for this you need to make a difficult and interesting journey to your soul.

Bradburn, Diener, Veenhoven, Riff, Lyubomirsky, Kahneman, Argyle; Seligman, Crisp, Feldman, Jidaryan, Sheldon; in the research of etc. all, happiness is considered as follows: bright positive emotions; positive psycho-emotional state; analogue of subjective/personal/psychological well-being [5].

Domestic scientist I.A. Saparova's research revealed that inactive people understand happiness as success, and people in active position as happy success [6, p. 19].

M. Seligman's work has its own "happiness routers" that help to create a full, satisfying life, improving the theory of true happiness and introducing additional components: achievements and social interaction (communication with others) [6].

According to F. Borgonov's research, many people are happy when they help others.

A person with a high level of psychological security is more likely to be happy with psychological health, and it is possible to conditionally increase the level of meta-resources.

In this regard, the psychological safety of students for self-improvement and self-development as professionals should not go unnoticed.

Therefore, in the context of increasing global competition in the current process of rapid globalization, the paradigm of higher education is changing and changing. New changes, combined with the achievement of the professional level of the future specialist, require the ability to combine creative activity as a person in society.

Psychological safety of students is the internal potential of important personal qualities. Therefore, we conclude that the psychological safety of students is the personal qualities that determine maturity in the integrated, synthesized and interrelated actualization of the most important personal qualities for the implementation and improvement of professional activities, education as a potential opportunity for self-realization of subjects.

Thus, a person with a high level of psychological security has a higher chance of experiencing happiness in maintaining psychological health, which makes it possible to increase the level of metaresources in themselves.

List of literature

1. Kahn, William A., Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work // Academy of Management Journal, 1990. 33 (4): 692-724. DOI:10.2307/256287. ISSN 0001-4273.

2. Edmondson, Amy, Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams // Administrative Science Quarterly, 1999. 44 (2): 350-383. DOI:10.2307/2666999.

3. Clark, Timothy R., The 4 Stages of Psychological Safety: Defining the Path to Inclusion and Innovation // Berrett-Koehler, March 2020. - ISBN 9781523087686.

4. Author Q&A., The 4 Stages of Psychological Safety // InfoQ 5 декабря 2019.

5. Life safety: textbook and workshop for secondary vocational education / S.V. Abramova [et al.]; under the general editorship of V. P. Solomin. - Moscow: Yurayt Publishing House, 2019.- 399 p.- (Professional education). - ISBN 978-5-534-02041-0. - Text: electronic // Yurayt Educational Platform [website]. - URL: <https://urait.ru/bcode/433376> (accessed: 11.04.2022).

6. All-Russian scientific conference "Security psychology and psychological security: problems of interaction between theorists and practitioners" // Sochi, October 09-10, 2020.

ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Стукаленко Нина Михайловна

доктор педагогических наук, профессор,
академик АПН РК, МАИН, Кокшетауский университет
имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан
nms.nina@mail.ru

Просандеева Ирина Александровна

Магистрант 1 курса кафедры педагогики и
психологии, Кокшетауский университет
имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан
happiness.21.12.1.2@gmail.com

Кошанова М.Т.

докторант ЕНУ имени Л.Н. Гумилева,
лектор кафедры педагогики и психологии,
Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Казахстан
marash.koshanova70@mail.ru

Мы живем в информационном обществе, которое трудно представить без персонального компьютера, Интернета. В наше время компьютер используется практически во всех социальных сферах деятельности человека. Информационно – коммуникационные технологии прочно вошли в нашу жизнь. Поэтому внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образование - необходимый шаг в развитии современного информационного мира в целом.

В наше время компьютер используется практически во всех социальных сферах деятельности человека. Так же, как телевизор и телефон, за последние время компьютер нашел нишу в индивидуальном пользовании для связи пользователей с миром (электронная почта, социальные сети, новостные порталы), для умственного развития личностей разных возрастов, утоления их информационного голода. При этом, наравне с увеличением производительности компьютеров, прослеживается постоянный процесс информатизации и компьютеризации человечества. Применяя компьютер, любой человек способен реализовать собственный умственный в информационную жизнь социума [1].

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании приводит к позитивным переменам содержания подготовки учителя. Использование новых информационных технологий можно рассматривать с двух позиций. С одной стороны, умение использовать компьютерные средства входит в состав профессиональных умений современного учителя. Поэтому одним из признаков готовности к внедрению педагогических технологий и осуществление

инновационной деятельности является высокий уровень владения новыми информационными технологиями. С другой стороны, использование современных ИКТ развивает гибкость мышления, готовит к постоянному получению новых знаний и умений. Осуществление этого происходит за счет разнообразия программных средств, использования справочных и информационно-поисковых систем, значительных возможностей компьютерной техники [2].

Под информационно-коммуникационными технологиями в международной практике понимаются технологии, направленные на получение, хранение, обработку, преобразование, представление и передачу информации с помощью технических средств. «Информационные технологии» – обобщающее понятие, описывающее различные механизмы, устройства, алгоритмы, способы обработки данных на основе компьютерной техники [3].

Для облегчения и улучшения процесса обучения, повышения уровня подготовки учащихся используются компьютер, компакт-диски, веб-сайты, ЦОР (цифровой образовательный ресурс - продукт, используемый в образовательных целях, для воспроизведения которого нужен компьютер), интерактивные модели, электронная почта и др. [4].

Использование новейших информационных технологий показывает безграничные возможности для увеличения качества знаний обучающихся, предоставляя умственное развитие всех обучающихся. Урок с использованием компьютерных технологий не только оживляет учебный процесс, но и повышает мотивацию в обучении. В ходе использования ИКТ осуществляется развитие обучаемого, подготовка учащихся к свободной и комфортной жизни в условиях информационного общества, в том числе:

- развитие наглядно-образного, наглядно-действенного, теоретического, интуитивного, творческого видов мышления;
- развитие коммуникативных способностей;
- формирование способностей использовать наилучшее решение или предоставлять виды решений в трудной ситуации (использование ситуационных компьютерных игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения) [5].

Главное разъяснить обучающимся, что в жизни нужно за маленькое время изучить, изменить и применять большое количество информации. Совокупность классических способов преподавания и нынешних информационных технологий, в том числе и компьютерных, дает возможность преподавателю в решении этой задачи. Применение компьютера во внеурочной деятельности и на уроке позволяет сделать процесс обучения мобильным, строго дифференцированным и персональным [6].

Как и любое средство, использование ИКТ имеет как положительные стороны, так и отрицательные. Поэтому важно такое построение учебного процесса, которое позволит максимально использовать положительные стороны, а именно:

- гарантировать наивысший уровень интерактивности между всеми участниками учебного процесса (учеником, учителем) и материалом;
- постоянно совершенствовать различные учебные стили и взаимодействия;
- обеспечить системность в организации учебного процесса [2].

В ходе информационных технологий обучения совершается настоящее увеличение индивидуальных свобод, повышение ответственности человека в определении собственной судьбы, рост нагрузки на независимость человеческой личности, которые составляют принципы жизни и деятельности современных людей.

Сторонники применения информационных технологий обучения считают, что такое обучение позитивно воздействует на личность, на его работу, нацеленную на увеличение его личностного начала, на развитие его способности к самоопределению, самосознанию, сотрудничеству, самостоятельности в выборе средств и путей познания мира и взаимодействия с ним. При использовании информационных технологий обучения личность студента развивается под влиянием:

- стилия педагогического общения (от авторитарного к демократическому и гуманному);

- поощрения самостоятельности;

- формирования способности к индивидуальному интеллектуальному обучению;

- готовности к свободе академического и профессионального выбора [7].

Ямалетдинова А.М., Медведева А.С. считают, что использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях позволит:

- гарантировать позитивную мотивацию обучающихся;

- осуществлять занятия на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (музыка, анимация);

- обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию);

- увеличить продуктивность обучения (развитие навыков самостоятельной работы по поиску информации; разнообразие форм учебной деятельности);

- расширить объем предъявляемой учебной информации;

- повысить качество контроля знаний;

- повысить объем выполняемой на занятиях работы в 1.5-2 раза;

- усовершенствовать контроль знаний;

- рационально организовать учебный процесс, повысить его эффективность;

- формировать навыки подлинно исследовательской деятельности;

- обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам;

- включить обучающихся и педагогов в современное пространство информационного общества [4].

Таким образом, внедрение ИКТ в классическую систему преподавания обеспечивает целенаправленную работу с разными источниками информации и увеличивает результативность занятий и оперативность проведения текущего контроля усвоения учебного материала, а значит, способствует повышению качества обучения и положительно влияет на развитие личности обучающегося.

Список использованных источников

1. Долгополов В.Н. Методологические основы изучения влияния современных информационных технологий на ценностно-смысловую сферу личности // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2015. - №. – С. 13 (3). – С. 5-9 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-izucheniya-vliyaniya-sovremennyh-informatsionnyh-tehnologiy-na-tsennostno-smyslovuyu-sferu-lichnosti/viewer> (дата обращения: 01.10.2022)

2. Курина Т.Е. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в школе – польза или вред? [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie->

tekhnologii/library/2017/07/27/informatsionno-kommunikatsionnye (дата обращения: 01.10.2022)

3. Савченко И.В. Влияние информационно-коммуникационных технологий на развитие личности // Образование и развитие личности в современном коммуникативном пространстве: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Иркутск. – 2016. – С. 241-247 [Электронный ресурс]. URL: http://library.isu.ru/ru/resources/e-library/conf_works_ISU/psy_soderzhanie/B-37.pdf (дата обращения: 01.10.2022)

4. Ямалетдинова А.М., Медведева А.С. Современные информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе // Вестник Башкирского университета. – 2016. – Т. 21. - №. 4. – С. 1134-1140 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-v-uchebnom-protsesse/viewer> (дата обращения: 01.10.2022)

5. Влияние ИКТ на развитие личности младшего школьника [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-vliyanie-ikt-na-razvitie-lichnosti-mladshego-shkolnika-2127819.html> (дата обращения: 01.10.2022)

6. Деменцова В.И. Роль информационно-коммуникативных технологий в познавательной деятельности учащихся // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф.— Казань: Бук, 2015. - С. 159-161 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7980/> (дата обращения: 01.10.2022)

7. Ардовская Р.В. Роль индивидуализации в развитии личности в процессе применения информационно-коммуникационных технологий // Гуманизация образования. – 2010. - № 4. - С. 1-8 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-individualizatsii-v-razvitii-lichnosti-v-protsesse-primeneniya-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 01.10.2022)

К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА РЕГИОНАЛЬНОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ

Темиров Куаныш Умирзакович
кандидат педагогических наук, и.о. доцента
кафедры педагогики Евразийского национального
университета имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан
aliyayerimbet@gmail.com

На сегодняшний день проблеме регионализации экологического образования в образовательном пространстве уделяется все больше внимания. Региональный компонент служит неотъемлемым звеном между проблемами экологического характера и образованием в целом.

Под принципом региональности большинство исследователей данной проблемы понимают стратегию организации учебно-воспитательного процесса, определяющего пути включения в содержание образования регионального материала.

Проблемы взаимодействия общества и природы поставили перед педагогической наукой ряд новых задач, разработка которых впоследствии привела к возникновению нового методологического направления – экологической педагогики, в основу которого легли критерии отбора содержания, а также принципы, методы и формы экологического образования, т.е. определяющая объем знаний, умений и навыков, который необходимо усвоить на каждой ступени вузовского образования.

Экологическое образование призвано признать человека, как часть макромира, т.е. необходим новый подход к экологическому образованию, который требует, прежде всего, развитие экологического сознания, воспитание новой личности с экологическим мировоззрением. Только человек, осознавший себя частью биосферы, неразрывную связь с природой, психологически готов к экологически целесообразной деятельности.

Исходя из этого, можно смело утверждать, что целью экологического образования является становление экологически грамотной личности с новым экологическим пониманием природы, культурой и сознанием.

М.Н. Сарыбековым предложена система экологической подготовки студентов на примере педагогического образования. Им с позиций системно-структурного подхода рассматривается целенаправленная экологическая подготовка студентов в системе высшего педагогического образования. В трудах М.Н. Сарыбекова вводится понятие «экологическая готовность будущего учителя», теоретически обосновывается педагогическая модель формирования экологической готовности, предлагаются методы диагностики экологической готовности [1].

Студенчество, как наиболее образованная часть молодежи, имеет возможность глубже познать объективную необходимость оптимизации взаимодействия общества и природы, а значит, более научно вооружено и подготовлено к действиям в этой области. Вуз должен формировать у студентов отношение к природе не только на уровне знания и чувства, но и на уровне действия, не только дать знание законов и закономерностей взаимодействия общества и природы, но и определить круг еще нерешенных теоретических и практических задач [2].

Высшая школа должна подготовить специалистов, способных предвидеть и учесть широкий спектр социально-экономических, политических, нравственных и экологических последствий тех или иных конкретных технических, производственно-экономических и управленческих решений. Жизнь настойчиво требует экологизации профессионального мышления на различных уровнях практической производственной деятельности.

И задача высшей школы – не просто дать сведения студентам по экологии, но и сформировать новую культуру отношения к природе. Профессиональный характер высшего экологического образования выражается в таком построении процесса подготовки специалистов, когда студент приходит к необходимости защиты окружающей среды через осознание своих профессиональных задач и последствий, к которым может привести собственная будущая деятельность [2, С. 7].

Регионализация, под которой подразумевается создание условий функционирования и развития региональных систем в соответствии с социально-экономическими, культурными и образовательными потребностями регионов. Регионализация выступает как общий принцип, определяющий основное направление

развития целостной образовательной системы. И в то же время регионализация, являясь реальным механизмом развития личности, выполняет функцию частного принципа организации учебно-воспитательного процесса конкретного учебного предмета.

Региональный компонент несет в себе также объективные предпосылки для воспитания и развития общественной активности студентов. Он позволяет гармонично сочетать две неразрывно связанные части обучения: теоретическую и практическую. Первая предполагает изучение самого явления, вторая – отношение студентов к этому явлению и умение использовать полученные знания на практике [3].

Таким образом, региональный компонент образования играет большую роль в решении всех задач учебного процесса: обучения, развития и воспитания. Студент, учитывая специфику своей деятельности, интересы и собственные склонности, может выбрать тот или иной подход к изучению регионального компонента.

Список использованных источников

1. Сарыбеков М.Н. Пути оптимизации экологической подготовки будущих учителей // Вестник высшей школы. – 1997. - №3. - С.38-43
2. Назарова Н.С. Охрана окружающей среды и экологическое воспитание студентов. – М.: Высш. шк., 1989. - 104 с.
3. Темиров К.У. Основы реализации регионального компонента экологического образования в вузе: монография. - Астана: Мастер ПО, 2017. - 170

ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА НА УРОКЕ

Кертаева Галиябану Махметовна

доктор педагогических наук, профессор
Евразийского национального университета
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
kertaeva@mail.ru

Молодое поколение должно быть подготовлено к мобилизации внутренних ресурсов для изменения своей ориентации, самокорректировки в случае неуспеха в жизни, ведь ситуация складывающаяся в экономике, социальной среде, политике непрерывно меняется. Для реализации себя в любой среде деятельности молодежи необходим прочный фундамент физического и психического здоровья.

В современных условиях социальных преобразований, когда человек не пассивный объект влияния среды, а активное деятельное существо, эффективность воспитывающего обучения на уроках зависит не только от внешних условий обучения - педагогического мастерства учителя, рационального построения учебной программы, учебников, учебных пособий, методов обучения, оснащенности техническими средствами, но и от внутреннего состояния педагога, его самоорганизации, деонтологической готовности.

Л.Т. Охитина в книге «Психологические основы урока» по этому поводу пишет: «В организации урока следует выделять самоорганизацию учителя и организацию им познавательной деятельности учащихся. Психологическими компонентами самоорганизации учителя на уроке будут его творческое рабочее самочувствие и психологический контакт с классом» [1].

Что же такое психологический контакт? Как его осуществить? Как почувствовать грань между «контактом» и «неконтактом»? Какие существуют индикаторы того и другого?

Если учитель приобщает школьника к каким-либо своим занятиям и интересам, учит полезным умениям на уроке, вне урока, обсуждает различные проблемы, помогает справляться с трудностями, является образцом для него, участником его жизни, то, возможно, такое состояние взаимоотношений и называется психологическим контактом.

Но следует отметить довольно частое расхождение мнений между учениками и их учителями в оценке одних и тех же психологических ситуаций. Т.Н. Мальковская (ленинградский педагог, исследовавшая взаимоотношения детей и взрослых) провела опрос учителей и их учащихся, чтобы выяснить, существует ли между ними психологический контакт. Разница между ответами учителей и учеников оказалась

огромной. «Контакт есть», - утверждают 73% учителей и только 18% учеников; «частичный контакт» отмечают 6% учителей и 47% учеников; отсутствие контакта - 3% учителей и 28% учеников.

Неоднородность ответов объясняется, вероятно, тем, что учителя и ученики по-разному понимают слово «контакт». Учителя имеют в виду просто нормальный психологический климат, делающий возможным учебно-воспитательный процесс, тогда как ученики мечтают об эмоциональном тепле и психологической интимности, которые никогда не бывают и не могут быть массовыми. И, если сознание учеников иллюзорно в своем максимализме, ибо предъявленные ими требования не могут быть достигнуты, то сознание взрослых иллюзорно в другом: они переоценивают степень своей близости к воспитуемым, а тем самым и меру своего на них влияния.

Из словаря русского языка С.И. Ожегова следует такое толкование слов «контакт» и «психика»: контакт - деловая связь, согласованность, тесное общение; психика – совокупность душевных переживаний, как отражение в сознании объективной действительности» [2].

Отсюда следует, что *психологический контакт*, это такая деловая связь, которой соответствует высшая согласованность душевных переживаний, когда проявляется сквозное, объединяющее общение, сонастроенность.

Для создания такого контакта учитель должен уметь правильно оценивать поведение детей в любой контактной ситуации, он должен владеть способностью определять их внутреннее состояние по внешним признакам, чувствовать отношение к себе. Такая способность должна выражаться в умении внимательно анализировать выражение глаз, движение, мимику, жесты, цвет кожи, особенности дыхания и тому подобные «опознавательные сигналы», которые свойственны каждому.

Возникает, однако, вопрос: что может служить мерой, критерием в оценке правильности заключений учителя? Где гарантия того, что они верно поняли по внешним проявлениям внутреннее состояние ученика? Чтобы правильно понять эмоциональную жизнь детей, учителю следует:

- во-первых, уметь (и учиться этому) ставить себя в положение ребенка, вспоминать собственные состояния в сходных ситуациях;
- во-вторых, обогащать постоянно мир своих чувств, анализировать их. Чем он ярче, глубже, осознаннее, тем и выше вероятность точного "попадания" в расшифровку состояний ребенка. Этот совет, естественно не исключает и роли специальных знаний по психологии ребенка.

Бельгийские психологи М.А. Робер и Ф. Тильман в своей книге «Психология индивида и группы» говорят об этом так: «Если окружающие относятся к ребенку с пониманием и благожелательностью, то в нем развиваются потребности социального характера. Он будет открытым, приветливым и альтруистичным. У него не будет повода для развития агрессивности. И ему не придется также подавлять свои враждебные импульсы в отношении своего окружения.

Если же окружающие ребенка люди будут относиться к нему строго, без любви, то у него возникнут агрессивные действия и разовьются потребности асоциального характера. Он станет замкнутым, забитым, либо в нем проявится дух независимости и авантюризма» [3].

Первая ситуация – предпосылка для установления психологического контакта; вторая - предпосылка, ведущая к психологическому конфликту, а стало быть к неврозам и психосоматическим болезням.

Поэтому во имя основного принципа педагогической деонтологии «Не навреди!» каждый учитель должен стремиться к созданию психологического комфорта на уроке.

В.В. Кан-Калик в своей публикации «Педагогическое общение в работе учителей - новаторов» пишет, что общение на уроках В.Ф. Шаталова формирует ситуацию психологического комфорта, создает редкую возможность познавательного эмоционального раскрепощения школьников, когда каждый имеет возможность выразить себя» [4].

Как-то во время одной из телепередач В.Ф. Шаталов обратил внимание на то, что многие из его учеников соединили свои судьбы, образовали семьи. Почему? По-видимому, потому, что учась у В.Ф. Шаталова, школьники имели возможность раскрыть и выразить себя на уроках, открыть такие грани и глубины своей личности, что появилась предрасположенность к любви. Это ли не отсроченный результат воспитания? В классах, где работал этот педагог, мальчики, как правило, не курили. Ведь подростковое курение возникает как средство самоутверждения, а у В.Ф. Шаталова они утверждались в другом: творчестве, самостоятельности, в активной жизненной позиции.

Что же означает ситуация психологического комфорта?

Из психологического словаря: «комфорт (англ.) - совокупность удобств - параметр оценки рабочего места, детализируемый как соответствие каждого из отдельных его показателей: физической среды, сенсорного и моторного полей, рабочей позы - требованиям эргономики в целом. Эргономика (греч.) - наука, изучающая функциональные возможности человека в трудовых процессах, выявляющая возможности и закономерности создания оптимальных условий для высокопроизводительного труда и обеспечения необходимых удобств, содействующих развитию способностей работника» [5].

Исходя из словарных определений, и, соотнося их с психологическими понятиями, можно предложить следующее определение *психологического комфорта* на уроке: это совокупность таких удобств, которые обеспечивая душевный покой, эмоциональную раскрепощенность, создают условия содействующие правильному психическому развитию ученика, развитию его познавательных способностей.

Психологический комфорт необходим для предупреждения отклонений в психическом развитии, коррекции невротических проявлений у детей и подростков, сохранения и укрепления физического, психического здоровья учащихся, а также для нормализации психологического климата в коллективе.

Становится очевидным, что психологический комфорт является составной частью психологического контакта и необходимым условием для его возникновения.

Психологический контакт ведет к созданию психологического климата в коллективе. Определение психологического климата дает доктор психологических наук З.И. Калмыкова: «*Психологический климат* на уроке - доброжелательность и взаимопонимание между учителями и учащимися, атмосфера творчества. Заинтересованность в успехе каждого ученика. Спокойная и деловая, лишенная суеты и страха обстановка и - как результат - высокое качество знаний всех учащихся» [6]. На интересных, творческих, с ювелирной дозой юмора, отвечающей нормам психологической комфортности уроках, заполненных различной активной деятельностью, учащимся не скучно, они не безразличны к учебе, на это нет времени - все занято увлекательным делом.

Психологический комфорт не только стимулирует учащихся к творчеству, улучшает мыслительные процессы, повышает удовлетворенность учебной работой, воспитывает его в лучших традициях общения, но и повышает степень готовности его к усвоению новой информации, открывает все поры сознания для новых знаний. Для каждого урока необходима хорошо продуманная система психологического воздействия, чтобы создать благоприятный эмоциональный фон, для правильного направления процесса познания, т.к. эмоции воздействуют на все его компоненты: ощущение, восприятие, воображение, память и мышление. Эмоциональная установка на предмет изучения - важный положительный катализатор деятельности, который способствует плодотворной работе организма без излишней напряженности, обеспечивая ситуацию психологического комфорта. Создать на уроке обстановку всеобщего взаимоуважения, нравственного покоя и психологического комфорта - первейшая заповедь педагога с деонтологической готовностью.

Педагогическая деонтология - наука о профессиональном долге учителя, наука о поведении педагога в соответствии с профессиональным долгом. Она разрабатывает должностные правила и нормы поведения педагога в сфере его профессиональной деятельности. Это компонент сознательной деятельности и гуманности учителя. К педагогической деонтологии относится комплекс этических и правовых принципов и правил, соответствующих его педагогическому долгу и профессии. Отсюда следует важность формирования деонтологической готовности будущего педагога. «Деонтологические проблемы в системе высшего образования включают интегративность науки (фундаментальной и прикладной) и образования (естественнонаучной и гуманитарной) и смысловые аспекты процессов их синтеза. Научно обоснованы деонтологические обоснования содержательного потенциала структурных частей образовательных программ по направлениям специальности.

Единство академической честности и профессионально-деонтологических обязательств субъектов педагогического процесса в системе студентоориентированного обучения способствует формированию новых качеств специалистов» [7]. К таким качествам относится деонтологическая готовность педагога.

Деонтологическая готовность - состояние сознания учителя, его знаний, навыков, умений к выполнению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями педагогической деонтологии. Деонтологическая готовность следствие деонтологической подготовки, воспитания будущих педагогов в условиях вуза ходе которого:

- происходит осознание будущим педагогом своего профессионального долга;
- формируется собственно деонтологическое сознание учителя из знаний рациональных видов норм и принципов педагогической деятельности;
- посредством знаний о гуманности и подлости, справедливости и несправедливости, долге, чести, совести формируется деонтологическое самосознание;
- происходит превращение знаний и самосознания в веру, убеждение, вырабатывается кредо.

Убеждение, кредо регулируют поведение соответственно принципам педагогической деонтологии. Убеждение – есть сочетание знаний и эмоций. В педагогической деятельности знание общественных норм и правил морали, особенностей труда в системе «человек-человек», является для педагога важным условием соответствия принципам педагогической деонтологии. Чувство

профессионального долга, рождаемое из внутреннего чувства и по велению сердца, т.е. деонтологические задатки помогают учителю строить взаимоотношения с учеником, понять его настроение, мобилизовать все свои силы на развитие его личности.

Принципы педагогической деонтологии разработаны на основе постулатов Всемирной биоэтики, принятые на IV Всемирном конгрессе в Токио:

- Признать автономию личности (personal autonomy), т.е. право каждого человека решать самому все проблемы, касающиеся его самого, психики, эмоционального статуса;

- Соблюдать принципы справедливости;

- Соблюдать принцип Гиппократов «Не навреди!»;

В современной биоэтике значение принципа Гиппократов «Не навреди!» расширяется, в ней говорится: « Не то что не навреди, а делай добро!» [8].

Принципы педагогической деонтологии:

1. подчинить все свое поведение, свои мысли, действия принципу «Не навреди!» психическому, физическому здоровью школьника;

2. всеми силами способствовать гармоничному, природосообразному развитию школьника;

3. всей душой, поведением стремиться искоренить вредные последствия, которые появились в результате нарушения этих принципов.

Все это способствует тому, что каждый учитель овладевает навыками самовоспитания, профессиональными качествами соответствующими мастерству ведения урока и развивает в себе личностные качества совместимые с педагогической деонтологией, то есть у него развивается деонтологическое самосознание.

«Развитие самосознания нельзя отделять от процесса развития личности как активного субъекта познания и деятельности. Данное утверждение имеет существенное значение для понимания существа профессионального самосознания, так как оно является вектором формирования профессионализма» [9].

Профессионализм педагога будет способствовать обеспечению психического, физического здоровья учащихся. Пока нет индикаторов для определения изменений в здоровье, психическом состоянии учащегося в течение одного урока, что явилось бы непосредственным показателем степени педагогического мастерства, деонтологической готовности педагога. Но есть нижеследующие косвенные проявления состояния школьников, которое является следствием того:

- высокое качество знаний;

- повышение активности учащихся в познавательном процессе;

- повышение уровня общего развития: проявление психической раскрепощенности, умение правильно излагать свои мысли, повышение культуры общения и др.;

- стабилизация состояния жизнерадостности, находчивости, остроумия улыбки;

- приобретение навыков самопознания, самооценивания, самоконтроля;

- высокая степень подготовленности воспитанников продолжению образования, творческому труду, активному участию в жизни общества при сохраненном нравственном, физическом, психическом здоровье.

Список использованных источников

1. Охитина Л.Т. Психологические основы урока, Москва, «Просвещение», 1977.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Москва, Советская энциклопедия, 1973.
3. Робер М.А., Тильман Ф. Психология индивида и группы, Москва, Прогресс, 1988.
4. Кан-Калик В.А. Тренинг профессионально-педагогического общения / Методические рекомендации, Москва, Центр по проблемам общения, 1990.
5. Дьяченко М.И. Кандыбович Л.А. Психология, Словарь-справочник, Москва,ООО, ХЭЛСОН, 1998.Шаталов В.Ф. Педагогическая проза: Из опыта работы школ г. Донецка, Москва, Педагогика, 1980.
6. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения. Изд-во: М.: Знание, 1979 г.48с.
7. Менлибекова Г.Ж. «Жоғары білім беру жүйесіндегі деонтологиялық мәселелер». Сборник материалов международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы деонтологии, педагогики и психологии: теория и практика»: / Астана: ЖҚС «Идеал -ИС 2009», 2016. -696 с.
8. «Этика геномики., журнал «Человек», 1999г. №4.
9. Менлибекова Г.Ж. «Формирование профессионализма будущего социального педагога в эпоху перемен». Научно-методический журнал «Педагогическое образование и наука» № 2, 2021
10. Кертаева Г.М. О психологическом комфорте на уроке. Учебно-методическое пособие. Алматы, полиграфические услуги ТОО «Эверо», 1998. 100 с.
11. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь, М., 2000.
12. Кертаева Г.М. Основы педагогической деонтологии. Учебное пособие./ Астана: Фолиант, 2016. 232 с.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ахмедиева Кулмария Нуртаевна

Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан
ahmedieva66@mail.ru

Кыдырбаева Галия Турыспаевна

Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан
kidirbaeva@gmail.com

Шмидт Мария Александровна

Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан
m.shmidt@zu.edu.kz

Білім берудің қоғам үшін маңызды сипаттамаларының бірі оның «қолайсыз» бастапқы жағдайлары бар бірқатар әлеуметтік топтар үшін қол жетімділігі болып табылады. Олардың ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар, мүгедек және денсаулық сақтау мүмкіндіктері шектеулі тұлғалар (мүгедектер) ерекше орын алады.

Интернаттық білім беру мекемелері жағдайында мүмкіндігі шектеулі, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуді қамтамасыз ететін жүйелер бар, бірақ практикалық тәжірибе көрсеткендей, нәтижесінде қоршаған орта, білім беру ортасы мұндай балаларды бөліп, алшақтатады. Интернаттық (жабық) мекемеден тыс сапалы білім алуға мұндай балаларға бірнеше құрылымдық шектеулер ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік теңсіздік, эксклюзивтілік және сегрегация кедергі келтіреді.

Қазіргі заманғы ресейлік және шетелдік зерттеушілер (О. И. Акимова, Р.П. Дименштейн, Е.А. Екжанова, Р.Н. Жаворонков, А.И. Живицкая, Е.Н. Кутепова, И.В. Ларикова, И.И. Лошакова, W. Barsch, S. Carrington, J. Corbett, G. Itterstad, A. Moran, R. Robinson және т.б.) ерекше білім беру қажеттіліктері бар, мүмкіндігі шектеулі және мүгедек тұлғалардың әлеуметтік шеттетілуі мен осал санаттарын бөлу мәселесін атап өтті. Д.В. Зайцев, психофизикалық даму деңгейіне негізделген тұлғаларды бөлу дәстүрі дифференциация мен теңсіздікті одан әрі терендетудің күшті факторы болып табылады, адам құқықтарын бұза отырып, өркениетті қоғамның құндылықтарына қайшы келеді деп тұжырымдайды [1]. Автор кез-келген қатаң білім беру жүйесі тұлғалардың жеке қажеттіліктерін қанағаттандыруға дайын болмауына байланысты олардың «ығыстырылып» қалатынын атап өтті. Бұл жағдайда эксклюзивтер (алып тастау) және сегрегация (бөлу) процестері дамиды.

Т.М. Носова, В.Г. Шведов «теориялық-әдіснамалық мағынада әр адамның орташа нормадан қандай да бір ауытқулары бар, сондықтан ол дербес, басқалардан өзгеше тұлға болып табылады. Әр адамда қоғам өзінің сыртқы жағдайларына бейімдеуі керек белгілі бір ерекше қажеттіліктері бар... Бүкіл әлеуметтік өмір жеке тұлға мен орта, индивид, топ және қоғам арасындағы қызметті ұйымдастырудағы үздіксіз мәмілеге келу процесі ретінде ұйымдастырылады. Бұл ретте жеке адамның

құқықтарын құрметтеу, сонымен бірге қоғамдастықтың құқықтарын тануды көздейді» [2].

Е.В. Исаевская ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларды адамзат қауымдастығына енгізу арнайы (түзету) көмектің бүкіл жүйесінің негізгі міндеті және табиғи кезеңі болып табылатынына баса назар аударады [3]. Ғалым ерекше тұлғаларға білім беруге мұндай көзқарастың қажеттілігін қоғам мен мемлекеттің экономикалық, мәдени, құқықтық дамуының белгілі бір деңгейіне жеткен әлеуметтік тапсырыспен байланысты түсіндіреді. Автордың пікірінше, «бұл кезең қоғамның және мемлекеттің мүгедектерге деген көзқарасын қайта қарастыруымен, олардың құқықтарының теңдігін мойындаумен ғана емес, сонымен бірге қоғамның мұндай адамдарға өмірдің әртүрлі салаларында, соның ішінде білім беруде тең мүмкіндіктер беру міндетін түсінуімен байланысты».

Білім берудегі инклюзивті тәсілді бекітудің алғышарты қоғамның мүгедектік туралы түсінігінің өзгеруімен байланысты болды. 1960 жылдардың ортасына дейін созылған және оқшаулануды, мүгедектерді бөлуді көздейтін медициналық моделі 1980 жылдардың ортасына дейін болған ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларды қоғамдық өмірге біріктіруді көздейтін қалыпқа келтіру моделімен ауыстырылды. Қалыпқа келтіру моделі 1980 жылдардың ортасынан бастап қазіргі уақытқа дейін тұлғаның мүгедектігін тек проблеманы тасымалдаушы ретінде ғана қарамау тұрғысынан түсіндіретін әлеуметтік модельге ауыстырылды. Медициналық модельге түбегейлі қарама-қайшы келетін әлеуметтік модельге сәйкес, ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларды оқытудағы кедергілер мен проблемалар қоғамды, қоғамдық білім беру жүйесінің жетілмегендігін және айналадағы адамдармен қарым-қатынасты тудыруы мүмкін [4].

Инклюзивті білім беру, сондай-ақ әлемдік және отандық кәсіби қауымдастықтағы «инклюзия» терминінің өзі жақында пайда болуына байланысты, ең алдымен инклюзивті білім беруді заманауи әдіснама тұрғысынан қарастыруды қажет етеді.

Ресейлік зерттеушілердің білім берудегі инклюзивті процестерді теориялық тұрғыдан түсіну инклюзивті білім берудің ең жақсы қалыптасқан шетелдік модельдерін жай ғана алмастырады немесе инклюзия кеңестік психология мен кеңестік дефектология әдіснамасы тұрғысынан түсіндіріледі. Сондықтан, нақты теориялық және әдіснамалық нұсқауларды бөліп көрсету өте қиын. Біз инклюзивті білім беруді теориялық және әдіснамалық зерттеу мен дамытудың кейбір белгілі тәсілдерін ұсынамыз.

Шетелдік ғалымдар инклюзивті процестерді түсіну кезінде зерттеудің полифункционалды сипатына сүйенеді. К. Молленхауэр, Т. Томас, Э. Гофман және басқа да бірқатар мамандар ұстанатын әлеуметтік-педагогикалық тәсіл жеке тұлғаның табиғатын, оның сенсорлық өмірінің тәжірибесін әлеуметтік детерминирленген кеңістіктік-уақыттық лингвистикалық орта арқылы түсінуде көрінеді. Авторлардың пікірінше, ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаның дамуы үшін мұндай оңтайлы орта инклюзивті білім беру ортасы болып табылады.

Тағы бір персоналистік тәсілді шетелдік білім беру интеграциясының теоретиктері ұсынады және бірнеше бағыттарды біріктіреді. Солардың бірі-гуманистік психологияның бағыты (G. Allport, G. Murray, G. Murphy, C. Rogers, A. Maslow және т.б.). Екіншісі-автопоз әлеуметтік теория бағыты (U. Maturana, F. Varela). Осы бағыттардың соңғысының мәні әр тұлғаны әлеуметтік ортамен белсенді коммуникативтік өзара іс-қимылға бағдарланған және алған білімдерінің,

дағдыларының барабарлығын іс-әрекеттік-коммуникативтік тексеруге мүмкіндік беретін жеке білім беру маршрутымен қамтамасыз ету қажеттілігі болып табылады. Осы тұжырымдамалар тұрғысынан инклюзивті білім беру әр тұлғаға арнайы құрылған жеке білім беру бағыты арқылы жүзеге асырылады [5].

Шетелдік зерттеулерде инклюзивті білім беру тұжырымдамасы интерактивті тәсіл арқылы жүзеге асырылатын экзистенциализмнің, прагматизмнің, постмодернизмнің, феноменологияның философиялық идеяларымен ұсынылған. Дәл осы тәсіл, В.Д. Байрамовтың көзқарасы бойынша, шетелдік педагогикадағы инклюзивті білім берудің теориялық және әдіснамалық негізі болып табылады [6].

Е.Е. Зорина атап өткендей, «белгілі бір сипаты мен динамикалық заңдылықтары бар барлық үш параметр бойынша (ұйым, мазмұн, құндылықтар) инклюзивті білім беру компоненттерінің бір мезгілде (синхронды) өзгеруі тұтас жүйенің болжамды дамуына мүмкіндік береді. Сонымен қатар, қайта құрулардың синхрондылығын және олардың өлшемін (динамикасын) бұзатын бөлінген тәртіп параметрлерінің әрекет ету сызықтары бойынша жүйенің құрылымындағы кез-келген сәйкессіздіктер бүкіл жүйені бірқатар жағымсыз әсерлерге әкелетін дамудың басқа траекториясына «аударуы» мүмкін. Осындай мысал ретінде оның динамикасына және басқа компоненттердің (оның ішінде қажетті заңға тәуелді актілер мен бұйрықтар, оқытылған мамандардың көлемі, қажетті әдістемелік ұсыныстарды, технологиялар мен жұмыс әдістерін әзірлеу, инклюзия философиясы мен идеологиясының жеткіліксіз трансляциясы мамандар арасында және қоғамда және т.б.) дамуына сәйкес келмейтін инклюзивті білім беру мекемелерінің санын көбейту арқылы білім берудегі инклюзивті процестерді қалыптастыру болып табылады» [7].

Синергетикалық тәсілді ұстанатын ғалымдар аталған параметрлерді жүйе құрушы деп санайды және белгілі бір дәрежеде оның дамуының жекелеген кезеңдерінде инклюзивті білім беру жүйесінің өзгеру динамикасы мен сипатын басқаруға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім берудегі синергетикалық тәсілді Н.М. Назарова да насихаттайды. Ол «білім беру интеграциясының ұйымдастырушылық-педагогикалық мәселелерін шешуде синергетикалық тәсілді қолдану жүйенің дамуындағы бифуркация нүктелерін анықтауға және оған уақтылы көмек көрсетуге ғана емес, сонымен бірге бұл көмекке синергетикалық сипат беруге мүмкіндік беретінін» түсіндіреді.

О.В. Лешердің пікірінше, инклюзивті білім беру оның мазмұнының ерекшелігін анықтайтын құрылымдық компоненттер мен блоктар жүйесімен ұсынылған әлеуметтік кеңістіктің интегративті бірлігі ретінде анықталады, онда әр қатысушы үшін қол жетімді форматта білім беру және тұлғааралық қатынастар жүзеге асырылады, жеке және әлеуметтік даму, әлеуметтену, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі өзгерту мүмкіндіктері қамтамасыз етіледі. Ол ұйымшылдық, уақыт пен кеңістіктегі ұзақтығы, мазмұн мен құрылымдылық, сонымен қатар ерекше: қол жетімділік, полисубъективтілік, өзгергіштік (мазмұнды, уақытша, ұйымдастырушылық) тәрізді жалпы сипаттамаларға ие [8].

Осылайша, инклюзивті білім беру тұлғаның жеке басын қабылдау идеясына негізделген, сондықтан оқыту әрқайсысының ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ұйымдастырылуы және инклюзивті оқыту оқу процесін жекелендіруге, жеке білім беру бағдарламасын жасауға баса назар аударуды қажет етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Ахметова Д.З. Челнокова Т.А. Теоретико-методологические основания инклюзивного образования в трудах российских ученых первой четверти XX в. (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, С.Т. Шацкий и др.) // Педагогика и психология образования -2016-№3.-С.5-19
2. Носова Т.М., Шведов В.Г. Музей в развитии экологической культуры обучающихся в инклюзивном образовании // Самарский научный вестник-2014.-№ 2 - (7). С. 88-9
3. Исаевская Е.В., Колыванова Л.А. Современные подходы инклюзивного обучения студентов в условиях профессионального образования // Молодой ученый.- 2016.-№16.1.-С. 11-15. URL: <https://moluch.ru/archive/120/33322/> (дата обращения: 01.03.2019)
4. Аржаных Е. В. Высшее профессиональное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: статистический анализ /Е.В. Аржаных // Психологическая наука и образование -2017 -Т. 22. -№ 1 -С.150-160
5. Артемьева Т.В. Инклюзивная практика в высшей школе: учебно-методическое пособие / Т.В.Артемьева, А.И. Ахметзянова, А.Т. Курбанова. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015 -224 с.
6. Байрамов В.Д. Методологические подходы к актуализации профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в условиях становления системы инклюзивного образования / В.Д. Байрамов, Т.И. Бонкало, Д.С. Райдугин, Е.В. Воеводина. // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 19-28
7. Зорина Е.Е. Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе /Е.Е. Зорина // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 5. С. 165-184.
8. Лешер О.В. Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных подходов [Электронный ресурс] /О.В.Лешер// Современные проблемы науки и образования -2015- Режим доступа: <https://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=18603>

ДИДАКТИЧЕСКИЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Бахишева Светлана Мендыгалиевна

д.п.н., профессор

Западно-Казахстанский инновационно-технологический
университет, г.Уральск, Казахстан
sbakhish@mail.ru

Сагинов Кайрат Мырзабаевич

PhD, старший преподаватель

Евразийский национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.
kairatsaginov@mail.ru

В условиях стремительной цифровизации в системе образования особенно актуализируется необходимость автоматизации процессов управления и реализации образовательного процесса. Ретроспективный анализ феномена высшего образования показывает, что на современном этапе традиционная структура технологии образования «высшее учебное заведение-преподаватель-студент» претерпевает серьезные трансформации. В эпоху цифровизации широко используются новые, многогранные, многоканальные альтернативы с помощью технологий в системе образования, в том числе технологии и методы смешанного обучения. Смешанное обучение интегрирует и вбирает в себя лучшие практики из традиционных и электронных моделей обучения, объединяя их. В связи с этим, в современном рубиконе высшего образования актуализируются исследования технологии смешанного обучения.

Целью нашего исследования выступает теоретико-методологическое обоснование и анализ результатов эмпирического исследования разработки и внедрения педагогического дизайна смешанного обучения в вузах на основе интеграции цифровых образовательных технологий в рамках реализации трехлетнего исследовательского проекта.

В рамках первого этапа подготовки педагогического дизайна смешанного обучения в вузе на основе интеграции цифровых технологий с традиционным обучением определены дидактический потенциал, концептуальные основы, структурно-содержательная модель смешанного обучения в условиях цифровизации образования.

В качестве исследовательской базы выступает Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет. В рамках исследования анализируются предпосылки, эволюция, современное состояние, плюсы и минусы, проблемы и перспективы смешанного обучения в вузе на основе методологии теории изменений. Проведен сравнительный анализ различных педагогических подходов к организации и реализации смешанной технологии обучения в вузе, в частности, концептуальные рамки исследования включают теорию личностно-ориентированного, конструктивистского, когнитивного, компетентностного, андрагогического, модульного и дистанционного обучения в высшей школе. На

основе аналогии и синтеза смоделирована дидактико-технологическая модель смешанного обучения в вузе.

Научно-педагогический дискурс смешанного обучения особенно актуализировался в постпандемичный период, так как у всех субъектов образования накоплен определенный опыт реализации онлайн обучения вкупе с традиционным очным обучением. Впервые понятие смешанное обучение в научно-педагогической трактовке сформулирован К. Бонком и Ч. Грэхэмом в их книге «Справочник смешанного обучения: глобальные перспективы, локальные проекты» [1]. Ученые определяют смешанное обучение как «сочетание обучения лицом к лицу с обучением, опосредованным компьютером». Х. Стейкер и М. Хорн дают более детальное определение смешанному обучению: «Смешанное обучение – это формальная образовательная программа, в рамках которой учащийся осваивает, по крайней мере частично, материал посредством онлайн-обучения с определенной возможностью контроля времени, места, способа, и/или темпа, а также, по крайней мере частично, занимается под руководством педагога в образовательном учреждении вне дома» [2]. На современном этапе некоторые ученые трактуют смешанное обучение как способ обучения, наиболее широко используемый учебными заведениями благодаря его очевидной эффективности в обеспечении гибкого, своевременного и непрерывного обучения посредством применения цифровых технологий и средств обучения [3].

Из приведенных выше определений видно, что сущность смешанного обучения заключается в применении его в качестве технологического онлайн инструментария для реализации традиционного аудиторного обучения. С учетом того, что в качестве главного параметра результативности смешанного обучения выступает применение информационного-коммуникационных технологий.

Научно-педагогические исследования роли смешанного обучения в высших учебных заведениях особенно актуализировались после пандемии, что можно объяснить накоплением большого опыта в период дистанционного обучения и появлением возможности его сопоставления с традиционным обучением. Многие эксперты утверждают, что смешанное обучение может широко использоваться учебными заведениями и что оно обеспечивает непрерывное обучение в благоприятных условиях при использовании цифровых технологий в гибком временном формате [4].

Анализируя мнения зарубежных исследователей, казахстанские ученые, изучающие феномен смешанного обучения, отмечают его успешное применение в учебных заведениях США, Европы и Юго-Восточной Азии в последние годы. Авторы утверждают, что «образовательное сообщество этих стран, рассматривающее смешанное обучение как предмет научных исследований, имеет достаточный опыт в его применении». Актуальность проблемы смешанного обучения авторы тесно связывают, прежде всего, с ресурсными возможностями развития отечественной системы образования, необходимостью определения эффективных моделей, «этот процесс в стране находится на начальном этапе понимания сущности смешанного обучения» [5].

С позиции системного подхода смешанное обучение трактуется в качестве компонента традиционной системы на основе ее цифрового обогащения, т.е. изменяется и содержание обучения/контент, методы и средства/цифровые ресурсы, обучающиеся, педагоги. Следовательно, целью смешанного обучения выступает формирование у студентов навыков саморегуляции, самоорганизации собственного

обучения, тогда как все остальные компоненты системы служат для достижения этой цели.

В рамках нашего исследования предпринята попытка разработки и реализации модели интеграции технологических систем управления смешанным обучением в вузе. С нашей точки зрения, подобная единая система управления позволяет обеспечить последовательность, взаимосвязь и ответственность в обучении.

Концептуально-методологические основы систем управления в модели составляют ценности в обучении, организационно-дидактические принципы и технологическая среда обучения. Потребность в развитии компетентности будущих специалистов в рамках профессиональной социализации определила ценности смешанного обучения. В то время как ценности, лежащие в основе концепции методологии, основаны на гуманитарных и междисциплинарных отношениях в образовании: системное мышление, критическое мышление, уверенность, командование, творчество, организационно-дидактические принципы следуют проектному, конструктивному, самостоятельному обучению посредством индивидуальной и командной работы. Технологическая среда основывается на адаптации обучения в виртуальном пространстве, изучении цифровых ресурсов и овладении цифровыми навыками обучения. Эти методологические подходы регулируют деятельность технологических систем управления смешанным обучением на основе интеграции цифровых ресурсов, определяют компоненты управления в соответствии с ролями участников.

Технологическая система управления смешанным обучением в основном формируются следующим образом: административный персонал получает полный доступ к системе управления LAMS и, в соответствии со своей деятельностью, также имеет доступ к системе управления обучением LMS и системе управления контентом CMS. Преподаватели будут иметь полный доступ к системе управления LMS, и в соответствии с их работой получают доступ к системе управления CMS. Обучающиеся студенты будут иметь полный доступ к системе управления CMS, и будет рассмотрена возможность доступа через разрешение к системе управления LMS в соответствии с их потребностями.

В результате первого этапа исследования нами определено, что смешанное обучение в вузах рассматривается как единая педагогическая система. В ней компоненты традиционной системы приобретают цифровой обогащенный характер, содержание обучения наполняется контентом, методы и средства цифровыми ресурсами, углубляется ресурсная деятельность компонентов обучающегося, педагога, становится системообразующим фактором эффективности обучения. Это, в свою очередь, меняет систему обучения, ориентируясь на результат деятельности технологического управления.

В условиях реализации электронной информационной среды обучения или виртуальной учебной среды в вузе важным выступает вопрос развития навыков и компетенций у обучающихся. Безусловно, что в подобной технологически насыщенной среде обучения обучающиеся будут брать на себя ответственность за свое собственное обучение по мере своих интересов и возможностей в процессе разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута.

В то же время, в смешанном обучении модель интеграции систем управления LAMS, LMS, CMS приводит не только к регулированию деятельности студентов и преподавателей в одной системе, но и к технологизации административной управленческой деятельности, организации и эффективному управлению

деятельностью всех субъектов образования в одной системе. Такая единая система управления позволяет обеспечить последовательность, взаимосвязь и ответственность в обучении.

В связи с этим, интегрированная модель управления обучением в смешанном формате требует достаточный уровень цифровых возможностей не только студентов, но и определенную готовность к работе администрации и преподавателей в условиях технологизации учебного процесса.

На диагностическом этапе исследования готовность административного персонала, преподавателей и студентов, участвующих в образовательном процессе, к применению вышеуказанных интегрированных систем управления измерялась с применением методики SAMR. Автор данной методики профессор Гарвардского университета Р. Пуэнтедура разработал методику с целью поддержки преподавателей в внедрении технологий в учебный процесс [6]. В качестве измеряемых шкал выступают уровни замещения (Substitution), накопления (Augmentation), модификации (Modification) и преобразования (Redefinition).

В ходе исследования были выявлены следующие результаты: интервью с администрацией университета, опросы преподавателей и студентов на основе методики SAMR. *Административный персонал:* менеджеры университета (проректор, декан, заведующие кафедрами) в ходе интервью показали, что в настоящее время 20% образовательных программ используют дистанционные образовательные технологии, обучение ведется через образовательный портал университета. В целом готовность менеджеров к применению интеграции технологических средств управления находится на уровне накопления (Augmentation). *Уровень подготовки профессорско-преподавательского состава* в результате опроса, демонстрирует, что 46% и 39% участников выбрали ответы на уровне замещения (Substitution) и накопления (Augmentation), 13% - на уровне модификации (Modification), 2% - на уровне преобразования (Redefinition). Данные показатели демонстрируют, что применение интеграции технологических форм управления смешанным обучением преподавателями находится на уровне накопления (Augmentation) (рис.4).



4 рисунок. Уровень готовности профессорско-преподавательского состава к применению интегрированных систем управления

Результаты диагностики уровня подготовленности студентов университета показали, что 33% и 35% участников выбрали ответы на уровне замещения (Substitution) и накопления (Augmentation), 23% - на уровне модификации (Modification), 3% - на уровне преобразования (Redefinition). Эти показатели выявили, что применение интеграции технологических средств обучения находится на уровне модификации (Modification) (рис.5).



5 рисунок. Уровень готовности студентов к применению интегрированных систем управления

В ходе диагностики уровень готовности административного персонала и преподавательского состава соответствовал установленному «накопления» второго уровня из четырех уровней методики SAMR, обучающиеся продемонстрировали готовность к деятельности на третьем уровне «модификации». Данные показатели свидетельствуют о необходимости разработки программы развития технологических компетенций взрослых пользователей на следующем формирующем этапе эксперимента, развитию готовности студентов к быстрому освоению новых технологических процессов, организации системной работы с платформами, контентом и ресурсами управления обучением.

Педагогическая деятельность в системе цифрового образования требуют достаточно высокого уровня информационной компетентности администрации, преподавателей и студентов. Результаты эксперимента показывают необходимость разработки программы развития компетенций и обучения эффективному использованию цифровых ресурсов смешанного обучения.

Таким образом, свободное использование студентами технологий в эпоху цифровых технологий, способности гибкости и мобильности в работе с информацией может изменить сложившееся обучение и стать предпосылкой для разработки педагогического дизайна, основанного на технологической системе приобретения необходимых знаний. Эти выводы являются предпосылкой для определения методов разработки педагогического дизайна на следующем этапе исследования в рамках моделирования его дидактических, институциональных и технологических компонентов.

Список использованных источников

1. Bonk C. J., Graham C. R. Blended Learning systems: Definition, Current Trends, and Future Directions // The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs/ San Francisco: Pfeiffer Pub., 2006. – P. 3–21.
2. Horn M. B., Staker H. The Rise of K–12 Blended Learning. – Innosight Institute, 2011. – 17 p. – URL: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/The-rise-of-K-12-blended-learning.pdf>.
3. Rasheed, R. A., Kamsin, A., & Abdullah, N. A. (2020). Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. Computers & Education, 144, 103701. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103701>
4. Karma, I Gede Made and Darma, I Ketut and Santiana, I Made Anom, Teaching Strategies and Technology Integration in Developing Blended Learning of Applied Mathematics Subject (September 2, 2019). International research journal of engineering, IT & scientific research 2019, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3734720> [In Scopus]
5. Zhetpisbaeva B.A., D'jakov D.V., Izotova A.S. Teoreticheskie predstavlenija zarubezhnyh issledovatelej o smeshannom obuchenii (blended learning) [Theoretical ideas of foreign researchers about blended learning]// Izvestija KazUMOiMJa imeni Abylaj hana Serija «Pedagogicheskie nauki» Tom 65 № 2 (2022) – 2022 – DOI: <https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.65.2.001> (кіру күні 17.09.2022).
6. Puentedura, R. R. SAMR: Moving from enhancement to transformation Retrieved from //– 2013 – URL: <http://www.hippasus.com/rprweblog/archives/000095.html> (қаралған уақыты: 10.10.2022)

ОТБАСЫНДАҒЫ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚТЫҢ ШЫҒУ СЕБЕПТЕРІ

Шалғынбаева Қадisha Қадыровна
педагогика ғылымдарының докторы,
Педагогика кафедрасының профессоры,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
Kadisha1954@mail.ru

Қазақстан Республикасының әлемдік қоғамдастыққа кірігуі халықаралық-құқықтық нормалардың ұлттық заңнама нормаларына ықпалымен қамтамасыз етіледі. Бұл туралы ҚР Конституциясының нормаларында, сондай-ақ, азаматтардың негізгі саяси құқықтары мен бостандықтарының ағымдағы заңнама нормаларында бекітілуі куәландырады. Гендерлік саясат жүргізу жөніндегі жұмысты Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Әйелдер істері және отбасылық-демографиялық саясат жөніндегі ұлттық комиссия үйлестіреді. Оның негізгі міндеті отбасында, әйелдер мен ерлердің теңдігіне қатысты кешенді мемлекеттік саясатты іске асыру болып табылады. Осыған орай, Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Әйелдер істері және отбасылық-демографиялық саясат жөніндегі ұлттық комиссия құрылды [1].

Дегенмен де, отбасындағы зорлық-зомбылық пен қатыгездік мәселесінің ауқымы жаһандық, кез-келген қоғамда кездеседі. Отбасындағы зорлық-зомбылық түрлері, таралу дәрежесі, қарым-қатынас, мәселенің зерттеу деңгейі аймаққа байланысты әр түрлі. Алайда, отбасындағы зорлық-зомбылық халықаралық талқылаудың тақырыбы екендігі күмән тудырмайды. Осыған байланысты әртүрлі елдер арасындағы ынтымақтастық пен ақпарат алмасу тұрмыстық зорлық-зомбылыққа қарсы табысты күрестің қажетті элементтеріне айналуға.

2002 жылы ДДСҰ зорлық-зомбылықтың әртүрлі түрлерін және олардың арасындағы байланыстарды сипаттайтын зорлық-зомбылық типологиясын жасады [2]. Осы типологияда зорлық-зомбылық әрекетін жасайтындардың сипаттамаларына сәйкес үш кең категорияға бөлген:

- 1) өз өміріне немесе денсаулығына жасалған әрекет;
- 2) тұлғааралық зорлық-зомбылық;
- 3) ұжымдық зорлық-зомбылық.

Сөйтіп, зорлық-зомбылық әрекеттерін табиғатына байланысты: физикалық, жыныстық, психологиялық, залал келтіруден немесе қамқорлықтың болмауынан болады деп бөліп көрсеткен [3].

1. Физикалық зорлық-зомбылық: бұл жәбірленушіге зиян келтіретін немесе жарақат алу қаупін тудыратын физикалық күш қолдану. Оған ұру, тепкілеу, соғу, итеру, тұншықтыру, әйел жыныс мүшелерінің мутациясы кіреді. Зорлық-зомбылықтың ең көп таралған түрлерінің бірі физикалық зорлық-зомбылық.

2. Жыныстық зорлық-зомбылық: бұл жыныстық зорлық-зомбылықтың, қудалаудың немесе қанаудың барлық түрлерін қамтиды. Ол адамды жыныстық қатынасқа мәжбүрлеуді, баланы жыныстық мақсатта, соның ішінде балалар жезөкшелігі мен порнографияны қолдануды қамтиды.

3. Елемеу зорлық-зомбылығы - бұл ересектер немесе балаларды қамтамасыз ете алмау, отбасы мүшелеріне тамақ, киім, баспана, күтім, қажет екенін біле тұрып елемеу, махаббат пен құндылық сезімдерінен бас тарту.

4. Экономикалық зорлық-зомбылық: жақын адамның заттарын ұрлау немесе алдау, тамақ пен медициналық көмек сияқты маңызды нәрселерге ақша жұмсамау, қаржылық пайда алу үшін отбасы мүшесін айла-шарғы жасау немесе пайдалану.

5. Рухани зорлық-зомбылық: бұл адамның рухани немесе діни іс-әрекеттерге араласуын болдырмауды немесе діни сенімдерін айла-шарғы жасау, үстемдік ету немесе бақылау үшін пайдалануды қамтиды.

6. Эмоционалды зорлық-зомбылық: адамның өзін-өзі бағалауына нұқсан келтіруді, оны мінез-құлықтың, танымдық, эмоционалды немесе психикалық бұзылулардың ауыр қаупіне ұшыратуды қамтиды.

ЮНИСЕФ 2005 жылы интимдік серіктестер мен басқа да отбасы мүшелері жасаған тұрмыстық зорлық-зомбылықты анықтауда зорлық-зомбылық пен қанауды 4 түрге бөлген: физикалық, жыныстық, психологиялық, экономикалық [4].

1. Физикалық зорлық-зомбылыққа: ұрып-соғу, қолды бұрау, тұншықтыру, күйдіру, тепкілеу, зат немесе қару-жарақпен қорқыту, кісі өлтіру, Африка қоғамындағы әйел жыныс мүшелерінің зақымдалуы немесе ар-намысты өлтіру сияқты дәстүрлі зиянды тәжірибелер жатады.

2. Жыныстық зорлық-зомбылық, мысалы, қорқыту немесе физикалық күш қолдану арқылы жыныстық қатынасқа мәжбүрлеу немесе басқа адамдармен жыныстық қатынасқа мәжбүрлеу.

3. Психологиялық зорлық-зомбылық қорқыту мен қудалауға бағытталған мінез-құлықты қамтиды және бас тарту немесе қатыгездік, үйге қамау, бақылау, балаларды қамқорлыққа алу қауіпі, объектілерді жою, оқшаулау, үнемі қорлау түрінде болады.

4. Экономикалық зорлық-зомбылық немесе қаржыландырудан бас тарту, қаржылық көмек көрсетуден бас тарту, азық-түлік пен негізгі қажеттіліктермен қамтамасыз етуден бас тарту, денсаулық сақтау, жұмыспен қамту және т.б. қол жетімділікті бақылау сияқты әрекеттерді қамтиды делінген.

Ал, Қазақстан Республикасының «Тұрмыстық зорлық-зомбылық профилактикасы туралы» заңының 4-бабында тұрмыстық зорлық-зомбылық күш көрсету, психологиялық, сексуалдық және экономикалық зорлық-зомбылық түрінде болуы мүмкін, оларға тоқталып өтсек:

- Күш көрсету зорлық-зомбылығы – дене күшін қолданып, денені ауыртып денсаулыққа қасақана зиян келтіру.

- Психологиялық зорлық-зомбылық – адамның психикасына қасақана әсер ету, оны қорқыту, қорлау, бопсалау немесе құқық бұзушылықтарды немесе өмірге немесе денсаулыққа қауіп төндіретін, сондай-ақ психикалық, дене және жеке басы дамуының бұзылуына әкелетін әрекеттерді жасауға мәжбүрлеу (еріксіз көндіру) арқылы ар-намысы мен абыройын кемсіту.

- Сексуалдық зорлық-зомбылық – адамның жыныстық еркіндігіне қауіп төндіретін құқыққа қарсы қасақана іс-әрекет, сондай-ақ кәмелетке толмағандарға қатысты сексуалдық сипаттағы іс-әрекеттер.

- Экономикалық зорлық-зомбылық – адамды заңмен көзделген құқығы бар тұрғын үйінен, тамағынан, киімінен, мүлкінен, қаражатынан қасақана айыру [5].

Осылайша, әлемде отбасындағы зорлық-зомбылықтың төрт түрінің жиі қайталанатыны анықталды. Бұл физикалық зорлық-зомбылық, психологиялық зорлық-зомбылық, жыныстық зорлық-зомбылық және экономикалық зорлық-зомбылық.

Отбасындағы зорлық-зомбылықтың өте кең таралған түрі – физикалық зорлық-зомбылықты зерттеген ғалымдар: Ю.М. Антонян, А.Н. Ильяшенко, К.С. Силанов, Н. Ходырева, Д.А. Шестаков және т.б. Аталған ғалымдар өз зерттеулерінде физикалық зорлық-зомбылықты бостандықты шектеу, ұрып-соғу, азаптау, азаптау арқылы адамға физикалық немесе психологиялық зиян келтіру мақсатында әсер ету ретінде қарастырған.

О.В. Старков өз зерттеуінде «физикалық күш қолдану арқылы адамның анатомиялық және физиологиялық тұтастығын бұзу, суық және атыс қарулары, сұйықтықтар, сусымалы заттар және т.б. арқылы адамның анатомиялық және физиологиялық тұтастығын бұзу, сондай-ақ сыртқы тіндерге зақым келтірместен адамның ішкі ағзаларына әсер ету» деп тұжырым жасаған [6].

Ғалым Л.Д. Гаухман «физикалық зорлық-зомбылық – басқа тұлғаға оның еркінен тыс дене және әлеуметтік тұрғыда заңсыз әсер ету» - дей келе, оны екі түрге бөлген: 1) адам ағзасына әсер ету; 2) адамның ішкі мүшелеріне сыртқы тіндерге зақым келтірместен әсер ету (опа, улану т.б.) [7].

2016 жылғы Ресей Федерациясының статистика қызметі әйелдерге қатысты қылмыстар туралы келесі мәліметтерді көрсеткен: зардап шеккен әйелдердің басым көпшілігі пәтерде - 62,6%, отбасы мүшелері -73,2%, жұбайының іс-әрекетінен зардап шеккендер - 91,1 %. Бұл әйелдерге қатысты қылмыстың негізгі орны отбасы болып қала беретіндігінің тағы бір дәлелі физикалық зорлық-зомбылықтың көптеген жағдайлары өліммен, мүгедектікпен, әйелдердің денсаулығының нашарлауымен

аяқталады. Ресей Федерациясы Ішкі Істер Министрлігінің мәліметінше, полиция есебінде 200 мыңнан астам «отбасылық бұзақылар» бар. Қылмыстық статистика көрсеткендей, ресейлік әйелдер бейтаныс адамдардың зорлық-зомбылығынан гөрі отбасындағы зорлық-зомбылықтан 3 есе жиі зардап шегеді [8].

Отбасындағы зорлық-зомбылық COVID-19 коронавирустық инфекциясының пандемиясына байланысты адамдар оқшаулануға мәжбүр болған қазіргі жағдайға байланысты әлем бойынша өзекті проблема болып отыр. Көптеген мемлекеттердің аумағында төтенше жағдай жарияланып, азаматтардың сыртқа шығуға мүмкіндігі болмай, үйде қашықтан жұмыс істеп, отбасымен көп уақыт өткізеді. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасында да төтенше жағдай Президенттің Жарлығымен жарияланды, онда карантин жарияланған жағдайда азаматтардың ел, облыс, қала аумағы бойынша, тіпті тұрғын үй кешені шегінде жүріп-тұруына қатаң шектеулер белгіленді. Мұндай жағдайларда сарапшылар тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайларының көбеюін болжайды. Ақпан айында аурудың бұрынғы эпицентрі болған және толықтай карантинге жіберілген Хубэй провинциясының полициясы өткен жылмен салыстырғанда тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайларының үш есеге артқандығын баяндады – 47-ден 162-ге дейін. Парижде бұл қайғылы статистика бірден 36% өсті. Испания мемлекетінде 19 наурызда карантиннің алғашқы ресми құрбаны тіркелді-Валенсияда күйеуі оқшаулау режимі басталғаннан бес күн өткен соң әйелін балаларының көзінше өлтірген [9].

Ал Қазақстан республикасының Дағдарыс орталықтары одағы мен «150 сенім телефоны» қызметінің статистикасына сәйкес, зорлық-зомбылық кез-келген үшінші отбасында кездеседі. Бұл ретте карантин кезінде әрбір жетінші әйел экономикалық зорлық-зомбылыққа, әрбір алтыншы әйел физикалық зорлық-зомбылыққа, әрбір үшінші әйел психологиялық зорлық-зомбылыққа ұшырайды. Өкінішке орай, біздің мемлекетімізде зорлық-зомбылықтың физикалық түрі белең алды. Мысалы, Нұрсұлтан қаласында 28 сәуір күні әйел тұрғын үйдің қабаттары арасындағы баспалдақ алаңынан бірнеше рет пышақ жарақатымен табылып, күйеуінің физикалық зорлық-зомбылығымен пышақ жарақатынан қайтыс болған. Қылмыстың себебі қызғаныш болған [10]. Ерлі-зайыптылар 2020 жылдың қаңтарынан бастап бірге тұрмайды екен.

Ақтөбе тұрғыны бұрынғы жұбайына пышақпен шабуыл жасап, физикалық зорлық-зомбылық көрсетіп, оның бетін жарақаттаған. Өлтіремін деп қорқытқан [155].

Батыс Қазақстан облысында күйеуі әйелі мен екі кәмелетке толмаған қызды үйімен бірге өртеп жіберген. Сосын өз-өзіне қол жұмсамақ болған.

Сонымен, қорытындылай келе физикалық зорлық-зомбылықтың салдары көптеген жағдайда өліммен, мүгедектікпен, ұрпақты болу жасындағы әйелдердің денсаулығының нашарлауына әкеліп соғады.

Отбасылық зорлық-зомбылық, кез-келген зорлық-зомбылық сияқты, нақты жасырын (жанама), қасақана немесе байқаусызда болуы мүмкін. Жалпы отбасылық зорлық-зомбылық жүйелі ұрып-соғу және дене жарақатын сияқты әрекеттерді ғана емес, сонымен бірге моральдық-психологиялық сипаттағы зорлық-зомбылық, яғни психологиялық зорлық-зомбылықты да ескеру қажет. Оны *эмоционалды немесе психологиялық зорлық-зомбылық* деп те атайды.

Психологиялық зорлық-зомбылық ХХ ғасырдың 60-жылдарында өз алдына жеке категория болды, бұл бізге отбасындағы зорлық-зомбылықтың негізгі себептері мен салдарын түсінуге мүмкіндік берді.

Психологиялық зорлық – зомбылық вербальды немесе вербальды емес әсер ету деп 2-ге бөлінеді. Психологиялық зорлық-зомбылық салдары құрбан болған

әйелдердің өзін-өзі бағалауының төмендеуіне және оның күші мен мүмкіндігіне деген сенімін жоғалтуға, жеке деформациясына әкеледі.

Яғни, психологиялық зорлық-зомбылық қорлау, қадір-қасиетті қорлау, мазақ ету, елемеу, қауіп-қатер, мінез-құлықты шектеу, жәбірленушіге өте маңызды психологиялық азап әкелетін тұрақты агрессивті психологиялық шабуылдарды қамтиды.

Психологиялық зорлық-зомбылықтың басқа түрлерінен ерекшеленетіні, нақты себеп болмаса да, агрессор әрқашан жәбірленушіні қорлауға, қорқыныш тудыруға себеп таба алатыны жайында М. Здравомыслова, И.С. Клецина, А.Б. Орлов, Е.Ю. Пискунов өздерінің еңбектерінде баса назар аударған. Ал, Э. Нойбауер, У. Штайнбрехер және С. Дрешер-Алдендорф өз зерттеулерінде физикалық және психикалық зорлық-зомбылықтың маңызды айырмашылығы агрессияның көрінісі ретінде көрінеді, мәселен, физикалық зорлық-зомбылық жеке адамға қарсы тікелей агрессия ретінде, ал психикалық зорлық-зомбылық жанама ретінде көрінеді деп пайымдаған [11].

Сонымен, психологиялық зорлық-зомбылықтың физикалық зорлық-зомбылықтан ерекшелігі анықтау қиын, өйткені физикалық қатыгездіктегідей денеден айқын белгілер байқалмайды. Психологиялық зорлық-зомбылықты танудың қиындығы, кейде тіпті құрбандар қатыгез қарым-қатынастың бұл түріне ұшырайтындығын кейде түсінбейді. Психологиялық зорлық-зомбылықтың тағы бір ерекшелігі отбасылық зорлық-зомбылықтың ажырамас бөлігі ретінде барлық түрлерімен бірге жүреді.

«Мейірбике ісі және медицина ғылымдары» [12] журналдың «Отбасындағы зорлық-зомбылықты жаһандық түсіну» атты зерттеулерінде серіктестің жыныстық, физикалық зорлық-зомбылығы мен әйелдер денсаулығының нашар нәтижелері арасындағы байланысты көрсететін көптеген дәлелдерді анықтады: адамның иммун тапшылығы вирусы инфекциясы, жыныстық жолмен берілетін инфекциялар, жасанды түсік түсіру, аз салмақ, мерзімінен бұрын босану, құрсақтағы өсудің шектелуі және төмен гестациялық жас, алкогольді тұтыну, депрессия және суицид, жарақаттар мен суицидтен қайтыс болу. Отбасындағы зорлық-зомбылықтың әсері ерлерге қарағанда әйелдерде әлдеқайда қарқынды екендігі туралы қорытынды жасауға болады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Әйелдер істері және отбасылық-демографиялық саясат жөніндегі ұлттық комиссия туралы. Қазақстан Республикасы Президентінің 2006 жылғы 1 ақпандағы N 56 Жарлығы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U060000056>.

2. World Health Organization. (2002). The world health report 2002: reducing risks, promoting healthy life. World Health Organization.

3. Krug EG et al., eds. World report on violence and health. Geneva, World Health Organization, 2002, p346.

4. UNICEF Violence against Children in Europe - Preliminary Review, June 2005.

5. Тұрмыстық зорлық-зомбылық профилактикасы туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 4-бап.

6. Старков О.В. Бытовые насильственные преступления. Рязань, 1992. С. 34.

7. Гаухман Л.Д. Борьба с насильственными посягательствами. М., 1969. С. 6-8.

8. «Российская газета» публикует закон о декриминализации домашнего насилия
// URL: <https://rg.ru/2017/02/09/rg-publikuet-zakon-o-dekriminalizacii-domashnego-nasiliia.html> (дата обращения: 15 апреля 2018 г.)
9. URL: <https://zonakz.net/2020/06/29/na-25-vyros-uroven-semejno-bytovogo-nasiliya-v-kazaxstane-v-period-karantina/>
10. URL: <https://ru.sputnik.kz/incidents/20200429/13832082/muzh-zhena-ubiystvo-nur-sultan.html>
11. Neubauer E., Steinbrecher U., Drescher-Aldendorff S. Gewalt gegen Frauen: Ursachen und Interventionsmöglichkeiten. Stuttgart, 1987. p. 11.
12. Nursing and Health Sciences. (2015), 17, 1-4.

ПОЛИЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ БИЛИНГВИЗМА

Молдабекова Сандугаш Кайрхановна
доктор PhD, кафедра педагогики и психологии,
Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Казахстан
smoldabekova@shokan.edu.kz

Длимбетова Гайни Карекеевна
д.п.н., профессор, кафедра психологии,
Евразийский Национальный университет
имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
gainid@mail.ru

Освоение языка осуществляется при погружении в иноязычную среду, где следует учитывать практико-ориентированный подход. При этом формирование личности происходит в той социальной среде, где он выступает во взаимодействии с разными людьми и каким образом осуществляется его активность в деятельности.

В психолингвистике языки по очередности приобретения и владения, классифицируются следующим образом: Я1 – первый язык или родной, и Я2 – второй язык или приобретенный. Во многих случаях термин «второй язык» используется как противопоставление «первому языку» независимо от условий и обстоятельств его приобретения. При этом учитывается каким образом происходит овладение иностранным языком: первым языком считается тот язык, который усваивается естественным образом, при этом вторым языком тот, который изучается в процессе обучения. Порой возможны случаи, когда второй язык может выступить в качестве доминантного языка, вытесняя первый язык.

Многие ученые исследуют проблематику овладения иностранными языками при подготовке будущих педагогов. Изучение иностранного языка представляет собой синтез языкового, предметного и межкультурного компонентов в контексте профессиональной деятельности.

Сорочкина Н.Е. изучала билингвальное обучение в школе, её разработана интегральная модель обучения, включающая в себя социальное взаимодействие личности в межкультурном обществе. Также автором изучена билингвальная компетенция, объединяющая в себе языковой, предметный и коммуникативно-культуроведческий компоненты [1].

Шубин С.В. в своей работе «Мотивация овладения иностранным языком в условиях билингвального обучения в вузе» рассматривает каким образом познавательная и профессиональная мотивации овладения иностранным языком взаимосвязано влияют на формирование специфической билингвальной компетенции [2].

Куликов Д.М. рассматривает формирование и становление двуязычной личности через призму искусственного билингвизма, при этом обращает внимание на лексический и лексикографический аспекты. Изучена терминология в контексте естественного и искусственного двуязычия: «иностраный язык», «второй язык». Разработана модель семантического русско-немецкого и немецко-русского словаря с учетом особенностей детского восприятия информации [3].

Брыксиной И.Е. описаны факторы и принципы билингвального, бикультурного обучения иностранному языку в университете. Автором обозначены основные факторы такие как: методические, психологические, психолингвистические, культурологические [4].

Ахметжанова З.К. рассматривала в сравнительном аспекте овладение казахским и русским языками. Делала упор на семантику и коммуникативную активность обучающихся. Ученый обращает внимание на компонент говорения для успешного овладения вторым языком [5].

Сулейменова Э.Д. изучает казахско-русское и русско-казахское двуязычие, его соотношение. Также рассматривает языки и этносы, проживающие в Республике Казахстан, обращает внимание на языковую ситуацию в целом по стране, и в частности на языковое планирование. Ученого интересует типы и характер массового двуязычия, роль русского языка в Казахстане. Отслеживается тенденция у молодежи паритетности казахско-русского и русско-казахского двуязычия [6].

С точки зрения лингвистических закономерностей изучение казахского и русского языков имеет существенные различия при филологической подготовке студентов.

Преподавание иностранного языка, а также специальных дисциплин в условиях билингвального обучения отличается рядом специфических особенностей. В первую очередь, следует отметить то, что второй язык является искусственным. Также следует обратить внимание на то, что студенты имеют неоднородный уровень владения иностранным языком. Поэтому использование иностранного языка в качестве инструмента познания, средства профессионального общения в рамках учебных занятий вызывает определённые трудности. В связи с этим возникает необходимость психолого-педагогического сопровождения для эффективной подготовки специалистов, обучающихся в билингвальном формате. Одним из основополагающих аспектов изучения иностранного языка выступает сформированность положительной мотивации студентов к овладению иностранным языком.

Способность к восприятию и созданию текстов в процессе работы, его умение употреблять иноязычную специальную лексику, а также применять клише изучаемого языка в различных профессиональных ситуациях, умение анализировать, критически

осознавать и реализовывать на практике презентацию текстового материала профессионально-ориентированных задач по различным тематикам определяет становление будущего компетентного педагога при билингвальной подготовке.

Если говорить про билингвальное обучение, то следует обратить внимание на субъектов педагогического процесса: высокий уровень компетенции учителя в предметной и лингвистической области, также учитывать высокую мотивированность самих обучающихся при изучении иностранного языка. При этом, будущий педагог должен осознавать значимость приобретения необходимых профессиональных знаний для становления компетентным специалистом, а также учитывать роль английского языка как непосредственного компонента для познания окружающего мира через призму становления личности посредством нравственного и интеллектуального развития.

Билингвальный подход в профессиональной подготовке будущего педагога представляет собой целенаправленный и специально организованный процесс по формированию личности, открытой к взаимодействию с окружающим миром, способной адекватно воспринимать разнообразие национальных культур, понимать их особенности и создавать предпосылки для его дальнейшего развития в межкультурном пространстве.

Таким образом, профессиональная билингвальная подготовка выступает наиболее продуктивным средством формирования билингвальной компетентности будущих педагогов, поскольку систематические занятия по усвоению обучающимися иностранного языка направлены на формирование значимой профессионально ориентированной коммуникации. На каждом последующем этапе обучения добавляются новые формы и методы обучения, с постепенным увеличением сложности выполнения задач профессионального характера.

Список использованных источников

1. Сорочкина Н.Е. Интегральная модель билингвального обучения в современной российской школе: дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования. - Великий Новгород, 2000. - 228 с.

2. Шубин С.В. Мотивация овладения иностранным языком в условиях билингвального обучения в вузе: дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования. - Великий Новгород, 2000. - 148 с.

3. Куликов Д.М. Становление двуязычной личности в условиях искусственного билингвизма: лексический и лексикографический аспекты [Текст]: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.19 - теория языка. - Саратов, 2004. - 28 с.

4. Брыксина И.Е. Концепция билингвального/бикультурного языкового образования в высшей школе (неязыковые специальности) [Текст]: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.02.02 - теория и методика обучения и воспитания. - Тамбов, 2009. - 46 с.

5. Сопоставительное языкознание: казахский и русский языки / З.К. Ахметжанова.- Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2005.- 408 с.

6. Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане / Э.Д. Сулейменова, Ж.С. Смагулова ; Казах. нац. ун-т им. Аль-Фараби ; под общ. ред. Э.Д.

Сулейменовой. - Алматы : Казак университеті, 2005. - 343, [1] с. : табл.; 20 см.; ISBN 9965-12-805-7

Статья подготовлена в рамках реализации научного проекта грантового финансирования исследований молодых ученых по проекту «Жас галым» на 2022-2024 годы Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан АР14972630 «Роль полиязычного образования школьников при ранней профилизации в контексте Атласа новых профессий и компетенций Казахстана».

ACMEOLOGICAL ACTIVITY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF PEDAGOGICAL THINKING FUTURE TEACHER

Ramzanova Dinara

Doctor of Philosophy

Aktobe Regional University named
after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan
rdj_82@mail.ru

Today, it is important for Kazakhstan to develop a clear, large-scale program of a comprehensive nature for the development of high-quality, competitive human capital [1]. The condition for the successful solution of this problem is the formation of pedagogical thinking of the future teacher-psychologist during the passage of pedagogical practice. The problem of the formation of the pedagogical thinking of the future teacher, which strengthens the desire of teachers to improve the level of qualifications and skills, is important and significant today.

The relevance of the problem is the definition of opportunities for the formation of the professional activity of the future teacher, which leads to the most complete realization of personal potential and allows us to offer a promising way to improve the efficiency of professional activity. The process of development of pedagogical thinking is a purposeful, integral process of formation of professional and personal self-responsibility, which ensures a high level of professional excellence.

A necessary prerequisite here is the ability of a person to self-realization within the framework of a life strategy in such areas as self-consciousness, self-determination, self-attitude, self-esteem, the level of claims, meaning formation, self-regulation, self-organization of life time. In finding an effective way, starting from which any person can move towards the ideal, while using acmeological means, acmeology contributes to the subject. Acmeology considers the process of development of pedagogical thinking as a fundamental factor in achieving high professional results and creative self-development.

The concept of "acmeology" ("akme" - the highest point, tip, flourishing, maturity, the science of reaching peaks) was introduced into scientific circulation by N.A. Rybnikov in 1928, denoting the developmental psychology of maturity or adulthood. President of the International Academy of Acmeological Sciences N.V. Kuzmina defines acmeology as "the science of the patterns of human development, the achievements of creative activity, self-

realization of creative potential" [2, 3]. Acmeology studies the problems of improvement, correction of professional activity and proceeds from the fact that a person reaches the heights of professionalism himself. Professional life in the personal development of a person and his fate occupies a leading place. According to A.A. Derkach, Akme is a multidimensional state of a person, covering a significant period of his life; this always really shows the success of a person as a citizen and as a professional [4].

Thus, the problems of acmeology as an integrative science and practice are associated primarily with a new understanding of the subject of life. In our opinion, the future teacher, as a subject of life with a high level of development of pedagogical thinking, has adequate professional self-esteem, a steady desire for self-development, creative solution of pedagogical problems, and a high level of professional skill. He feels the need for personal and professional development and understands the need for self-improvement, the goals of which he sets on his own. In their study, B.Zh. Bekzhanova et al. define pedagogical acmeology as the science of patterns, factors and conditions that help a person to reveal his abilities, on the basis of which the best results are achieved in his professional development. This is important for improving the quality of education and opens the prospect of creating a model for the professional training of future teachers [5].

Based on the key competencies identified in the State Educational Standard, the following competencies can be distinguished that form the pedagogical thinking of future educational psychologists:

- educational (to independently determine the trajectory of one's education; to solve all educational and self-educational problems on one's own; to be able to combine separate parts of knowledge, to consider them in interconnection; to study and adopt positive experience in the educational environment on one's own initiative);

- informational and methodological (be able to independently work with literature, find and process information, including electronic; be well versed in the methods of pedagogical research; own the technology of studying and generalizing pedagogical experience);

- communicative (be able to speak to the public; conduct a conversation, debate, discussion; manage your feelings, be confident in yourself, in the sequence of implementing your plans; be able to establish contact with different people, resolve disagreements, conflicts);

- organizational (be able to organize their activities; make decisions independently, model the expected result; work in a team; be flexible, reorganize their activities in connection with rapid changes);

- socially significant (be able to work systematically, analyze and design their activities; apply information and communication technologies in their professional activities; have a desire for self-improvement, self-knowledge, self-esteem, self-development; have an idea about a healthy lifestyle and strive for it) competencies.

In accordance with the above competencies that form the pedagogical thinking of future teachers, criteria for evaluating a student-trainee lesson were developed, corresponding to the following levels:

- professional orientation (interest in the teaching profession, a friendly attitude towards children, a creative attitude to work, independence);

- manifestations of pedagogical knowledge, skills and abilities;

- comprehension of own pedagogical activity.

When developing the criteria, the preparation of the student for the lesson, the conduct and results of the lesson were taken into account.

At the preparatory stage, students were assessed according to the following criteria: theoretical training of a student-trainee (possession of the content of the lesson); independence and initiative in choosing forms, methods, techniques, teaching aids, determining the purpose of the lesson and, in general, writing a lesson summary; manifestation of creativity in a student-trainee.

The lesson was evaluated according to the following criteria:

- content aspect (scientific level of presentation of the material; accessibility, consistency; knowledge of the lesson outline and possession of it);

- methodological aspect (possession of selected methods, forms, teaching methods; correct use of visual aids, didactic material, textbook, blackboard; use of elements of problem-based and interactive learning, project, modular methodology, computer technologies);

- organizational aspect (organization of class students to the lesson; possession of order and discipline in the lesson; rationality and efficiency in the use of time, the optimal pace of organization of work in the lesson; the use of health-saving technologies);

- personal qualities of a student-trainee (culture of speech; degree of goodwill, accuracy of appearance, emotionality, self-organization of the trainee).

The results of the lesson were monitored by two criteria: achievement of the goal of the lesson, introspection during the discussion of the lesson.

In the course of pedagogical practice, students of the 4th year of the educational program 5B010300 - "Pedagogy and Psychology" of the Aktobe Regional University named after K. Zhubanov drew up documentation in the form of a portfolio, the creation of which helped the development of their pedagogical thinking. The portfolio structure included 6 sections:

Section 1. Preparation for practice (student photo, full name, year of birth, address, phone number, university, faculty, department name, group, methodologist, date of portfolio creation, diagnosis of student readiness for practice, individual student plan, referral to practice).

Section 2. Informational (information about the school, about the class, class schedule, work plan of the class teacher and subject teacher).

Section 3. Methodological (guidelines for compiling reporting documentation, calendar plans for subject and educational work, lesson plans, abstracts, didactic, visual, educational activities).

Section 4. Psychological and pedagogical (a program of psychological research, according to the specialty and needs, characteristics of the student, characteristics of the class team).

Section 5. Reflective-evaluative (lesson analysis, introspection, analysis of the methodologist and classmates, diary, practice report, monitoring of the student's professional growth, feedback from fellow students and teachers).

Section 6. Final (characteristics to the student, an extract from the protocol of the school's pedagogical council, an extract from the list of final grades of practice, letters of thanks, certificate of completion of the practice).

Each section contributed to the development of two, three or more competencies. Filling in each section, students learn to work systematically, analyze and design their activities, which contributes to the development of information and methodological, socially significant competencies, and also forms pedagogical thinking. Students develop the ability to work with instructions, algorithms, memos, diagrams, which is necessary for the quality of classes. When working on the sections "Methodological", "Psychological and

pedagogical", students collect articles, analyze psychological, pedagogical and methodological literature on the organization of pedagogical activity, summarize the experience of teachers, which is aimed at the formation of information and methodological competencies, as well as the use of information and communication technologies in the course of teaching practice; striving for self-improvement, self-knowledge, self-development. When working on the "Reflective-evaluative" section, students learn to analyze their activities, exercise self-assessment, self-control, which positively affects the development of socially significant competencies.

At the final stage of pedagogical practice, students were defended according to indicators that were evaluated in points and corresponded to the competencies highlighted above. Among them are lessons conducted by an intern student; lessons conducted using visual aids indicating the topics of lessons and the names of manuals; analysis of lessons by methodologists; analysis of lessons attended by students; lessons using ICT (subject name, topic, means); topics of lessons that include inter-subject connections in the content; topics of lessons using interactive teaching methods (problem lesson, problem-dialogical presentation, search tasks, project method, etc.); lessons containing various forms of learning organization (group, individual, individual-group, role-playing, etc. games, student messages, etc.); preparation and use of didactic materials; the essence of extracurricular work; checking notebooks; participation in parent meetings; the essence of extracurricular work with students; the scope and significance of the experimental work carried out during the practice, psychological and pedagogical research.

In the course of studying the effectiveness of the organization and the passage of pedagogical practice by students using this technology on the basis of a competence-based approach, diagnostics of the development of professional competencies of student trainees in the 4th year was carried out, which, in turn, contributed to the formation of pedagogical thinking.

The development of the above-mentioned competencies, as well as the formation of pedagogical thinking, is facilitated by the developed criteria for evaluating the student-trainee's lesson. Preparing for the lessons, students are guided by the set criteria, which positively affects the results of the lessons, as well as the development of all types of competencies: educational, informational, methodological, communicative, organizational and socially significant.

Thus, the criteria developed for evaluating the lesson of a future teacher-psychologist, the organization of the intern's portfolio, the indicators of the protection of pedagogical practice contribute to the development of pedagogical thinking and key competencies of the intern necessary for the realization of his capabilities when working at school, as well as in the modern world as a whole when receiving further education and self-education.

References

1. Message of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan // Unity of the people and systemic reforms are a solid foundation for the prosperity of the country. 01.09.2022.
2. Kuzmina N.V. Acmeological approaches to the development of fundamental education / N.V. Kuzmina, V.A. Chupina, E.N. Zharinova // Scientific Dialogue. – 2015. – № 11 (47). – Pp. 212 -227.
3. Kuzmina N.V. The subject of acmeology /N.V.Kuzmina. – St. Petersburg: Polytechnic, 2002. – 189p.

4. Acmeology: Textbook / Under the general Editorship of A.A. Derkach. – M.: Publishing House of RAGS, 2004. – 688 p.

5. Bekzhanova B.Zh., Akhmetova A.I., Aldibaeva T.A., Igebaeva R.T. Acmeological aspects in Teaching Scientific and Pedagogical Staff //Middle-East Journal of Scientific Research 14 (11): P.1445-1451, 2013.

ЦИФРЛЫҚ ДИЗАЙНДЫ ЖОБАЛАУ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘДЕБИ МӘТІНДЕРДЕГІ КӨРКЕМДЕГІШ ҚҰРАЛДАРДЫ ТАҢУ БІЛГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Анапияева Салтанат Сүлейменқызы

8D013 – Пәндік мамандандырылмаған педагогтерді даярлау мамандығының 2-курс докторанты, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
Ass_95kz@mail.ru

Уайсова Гүлнар Инаматқызы

педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Көркем шығарма – ақиқат өмірдің көрінісі. Онда нақтылы өмірдің ізі, сәулесі, шындығы барынша көрінеді. Көркем әдебиеттегі ақиқат тек қиял дүниесінің жемісі емес, оның туған топырағы бар, ол – шындық өмір, адам тіршілік еткен нақтылы дүние. Шығармада жазушының бүкіл жан дүниесі ашылады, сүйініш-күйініші көрінеді. Сондықтан шығарманы оқу арқылы оқушының дүниетанымы артады, жазушының идеясы, көңіл-күйі шығарманың мазмұны арқылы оқушыға беріледі, сөйтіп оларда алуан түрлі сезім, ой туғызады, дүниеге көзқарасын қалыптастырады.

Бастауыш сыныпта көркем шығармалар арқылы оқушының ұлттың мәдениетін, тарихын меңгеруіне, әдеби мәтіндердің жанрын, стилін, құрылымын, тақырыбын, мәтіндегі көркемдегіш құралдардың ерекшеліктерін ажырата білуіне мүмкіндік жасалады.

Бастауыш әдебиеттік оқудың басты мақсаты кіші мектеп жасындағы оқушыларды әдеби дамыту болып табылады. Әдеби дамыту дегенде көркем шығарманы толық қабылдауға қабілетті оқырман қалыптастыруды, оқушылардың әдеби шығармашылығын дамытуды, яғни өз ойларын еркін жеткізуге қабілетті, сөйлеу мәдениеті қалыптасқан оқушы тәрбиелеуді түсінеміз. Осындай оқушыны тәрбиелеу үшін әдеби шығармадағы көркемдегіш құралдардың мәнін ашудың маңызы зор.

Психологтардың кіші мектеп жасындағы оқушылардың әдебиетті қабылдауына байланысты жүргізілген зерттеулері балалардың потенциалды мүмкіндіктерінің талап етілген деңгейден жоғары екенін көрсетті. Бұл ретте Ресей ғалымдарының мынадай еңбектерін атап айтуға болады: Л.В. Занков лабораториясында жасалған

З.И. Романовскийдің оқу сабақтарында оқушылардың жалпы дамуына бағытталған «Живое слово» оқулығы, Н.Н. Светловская оқушылардың өздігінен оқуын дамыту теориясын жасады; Е.А. Адамович, М.С. Василева, В.Г. Горецкий, М.И. Оморокова, Т.Г. Рамзаева және басқалардың еңбектерінде көркем шығармаға түрі мен мазмұнын бірлікте қарай отырып талдау жасау қажеттігі айтылды; бірқатар диссертациялық зерттеулерде (Л.А. Горбушин, О.В. Кубасов, Л.Н. Маль, Л.В. Нефедов т.б.) мәтінмен шығармашылық жұмыс түрлері ұсынылды. Бұл мәселеге қазақстандық ғалымдардың да назарында болды. С.Р. Рахметова, Т.М. Әбдікәрімова, Б.Т. Қабатай, Н.М. Сламбекова, Б. Игенбаева, Р. Базарбекова сынды ғалымдар бастауыш сыныпта мәтінмен жұмыс жүргізудің жаңа қырларын, шығармашылық жұмыс түрлерін, мәтіннің тәрбиелік мәнін ашу бағытындағы жұмыстарды жан-жақты талдап көрсетті. Алайда бастауыш сыныпта әдеби мәтіндердегі көркемдегіш құралдарды оқытуда цифрлық дизайнды пайдалану мәселесі арнайы зерттелген жоқ. Сол себепті біз осы проблеманы өзекті деп танамыз. Әдебиеттік оқу оқулықтарындағы оқу мәтіндерінен көркемдегіш құралдарды табу, оның оқушыларды жақсы өмір сүруге жетелейтін құрал екендігін мысалдар арқылы дәлелдеу, оқулықтардан тапсырмалар жүйесін көрсете отырып, берілген көркемдегіш құралдарды жылдам есте сақтау жолдарын ұсыну ғылыми маңызды.

Егеменді елімізде болып жатқан түбірлі жаңарулар, ізгілендірілген қоғам құруға беталыс, туған тіліміздің мемлекеттік мәртебеге ие болуы мектеп, оның мұғалімі, жалпы білім беру жүйесіне де игі әсерін тигізіп, білім мазмұнын, оқыту әдістемесін жетілдіру, бүкіл білім беру жүйесін қайта құру, ол үшін педагогикалық жаңаша ойлау, тың ізденістерге жол ашу сияқты көкейтесті мәселелерді алға тартты [1, 3 б.]. Қазіргі кезеңде оқушының өз бетімен білімге ие болу барысында оның белсенді іс-әрекетін ұйымдастыру оқу үдерісіне қойылатын негізгі талаптардың бірі болып табылады. Бұл тәсілдеме пәндік білімді, әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларды ғана емес, сонымен бірге өзінің жеке мүдделері мен болашағын сезінуіне, сындарлы шешімдер қабылдауына мүмкіндік беретін тұлғалық қасиеттерді де меңгеруге ықпал етеді. Мұғаліммен бірлесіп шығармашылықпен айналысу және серіктес, кеңесші ретінде мұғалімнің қолдауы кезінде оқушының белсенді танымдық қабілеті тұрақты сипатқа ие болады [2].

Оқытудағы ең негізгі мақсат оқушыларды өмірге бейімдеу. Өмірге бейімдеудің ең негізгі құралы – білім. Білім тәрбие арқылы беріліп отырады. Ендеше, тәрбиелеп отырып оқыту, оқыта отырып тәрбиелеуге, өзін-өзі тануға, қазақ халқының, қазақ ұлтының мәдениеті мен әдебі көрініс табатын әдеби мәтіндер арқылы қол жеткізке аламыз. Әдеби мәтіндер бастауыш сынып оқушыларына әдебиеттік оқу пәні арқылы беріліп отырады. Әдебиеттік оқу пәнінің мақсаты қандай? Оқушыларға қандай жүктеме арқылы беріліп отыр? деген сұрақтар ойымызға оралады. Ендеше, жауап берелік.

Жалпы әдебиет пәні арқылы оқушылардың рухани дүниесі байиды, туған тілін сүюден елін, адамзатты құрметтеуге дейінгі сезімдері тәрбиеленеді. Әдебиет арқылы жасөспірімдер алдында еліміздің тарихы, оның ғасырлар қойнауында қалған сөз сандығы ашылады, солар арқылы халық арманы, қиялы, болашақтан күтер үміті, ақ сенімі көрінеді [1, 9 б.].

Әдебиеттік оқу пәні жеке тұлғаның, адамның рухани әлемін, оның адамгершілігін, ойлауын, көңіл-күй сезімін, тілін, шығармашылық әрекет бастауларын қалыптастыруда ерекше орын алады. Әдебиеттік оқу пәні оқушы бойында биік эстетикалық талғамды дамытуды, өнер туындысындағы, табиғаттағы,

адамдар қарым-қатынасындағы үйлесім мен әсемдікті танып ұға білуге, дұрыс бағалауға, әсерленуге, терең пайымдауға үйретеді, сонымен бірге ол көркем әдебиетке деген сүйіспеншілікті, ынта-ықыласты оята отырып, оқырман мәдениетін қалыптастырады.

«Әдебиеттік оқу» пәнінің бағдарламасы оқушыларды қазақ және әлем балалар әдебиетінің түрлі жанрадағы көркем шығармаларымен таныстыруға, олардың оқу дағдылары мен оқырмандық біліктілігін қалыптастыруға, әдеби-эстетикалық талғамын жетілдіре отырып, ізгілікті-елжанды жеке тұлға ретінде тәрбиелеуге бағытталады [2].

Оқу жүктемесінің бөлінуі. Бағдарлама бойынша әр сыныптағы сағат саны: Сынып Апталық сағат саны. Жылдық сағат саны.

2-сынып 3 сағат 102 сағат

3-сынып 3 сағат 102 сағат

4-сынып 3 сағат 102 сағат

Мектептегі оқу мен тәрбие, сыныптан тыс жұмыстардың барлығы да оқушылардың жас ерекшелігі, психологиясына байланысты ұйымдастырылады. Сондай-ақ балаларға көркем шығарманы оқыту, кітапқа деген құмарлығы, сөз өнеріне деген ынтасы мен құлшынысын дамыту, мектептерде әдебиетті оқыту, одан білім берудің аса маңызды, әрі күрделі жұмыстарының бірі болып табылады. Бұл мәселелерде де оқушылардың психологиялық ерекшелігі, жасы, оқып жүрген сыныбы ескеріледі. Тиімділік идеялары, саралап-даралап оқыту, оқушылардың бүкіл ой еңбегін, оқу еңбегін оған ерекше күш түсірмейтіндей, қонымды, қолайлы, нақтылы, белгілі бір уақыттарда нәтижелі, жемісті болатындай етіп ұйымдастыру, жүргізу туралы сөз етеді. [1, 16 б.]

52-бетте қайталауды оқушыларға әдіс ретінде берілген.

Анықтамасы: өлеңде қайталау әдісі қолданылады. Ақын бір нәрсені, құбылысты бірнеше рет қайталап, сөздің әсерін күшейте түседі. Мысалы:

Алтын ұяң – отан қымбат,

Құт-берекең – атаң қымбат. [3, 52 б.]

Қайталау, қайталама ұйқас – сөз әсерін, айтар ойды күшейте түсу үшін бір сөзді немесе сөз тіркесін бірнеше мәрте қайталап қолдану тәсілі. Жүйе «DAC-1» («Design Augmented by Computers») – компьютер көмегімен цифрлық дизайн арқылы мультимедиялық тұрғыда жаяу жүргіншілер өтпесін қайталама ұйқас түріне ұқсас жасаймыз. Бірінен соң бірі қайталанып келіп отыруы арқылы, оқушы есінде тез сақталады.



Сурет 1 – Қайталау, қайталама ұйқас түрін сурет арқылы еске сақтату

Көркем мәтінді талдау шығармашылық жұмыстарды талап етеді. Қай көркем шығарманы оқыса да, оқушылардың ол туралы өзіндік әсері, пікірі туындайды. Біреуге қатты ұнаған шығарма екіншісіне ұнамауы мүмкін. Оқушы көрке туындыны өз дүниетанымы, сізімі, білім дәрежесіне байланысты қабылдайды. Әдеби талдаудың басты мақсаты – оқушылардың өзіндік қабылдауларын, пікірін – әдебиеттану

ғылымының талабына сай ғылыми арнаға бағыттау болып табылады. Көпшілік ұстаздар талдауды бастамас бұрын, оқушылармен сол туынды жайында арнаулы әңгіме, пікірлесу өткізеді. Тіпті арнаулы айтысқа да жетелейді. Оның тиімділігі сол, мұғалім оқушының көркем туындыны қалай қабылдағанын аңғарады, талдауда қандай мәселелерге назар аудару керек, соған бағыт-бағдар алады [1, 23 б.].

Оқушыларға қайталау ұғымын бір-біріне ұқсас бірінен кейін бірі кезектесіп келіп отырған жаяу жүргіншілер өтпесі арқылы түсіндірер болсақ оқушылар ұғымды елестете отырып есте сақтайды.

39 - «Атакәсіп» тақырыбында 15-бетте Теңеу ұғымына анықтама берілген. Теңеу – бір затты немесе құбылысты екінші бір затқа, құбылысқа ұқсатып бейнелеу. Теңеу -дай/-дей, -тай/-тей, -ша/-ше жұрнақтары арқылы немесе секілді, сияқты, тәрізді сөздерінің көмегімен жасалады. Мысалы, маржандай күріш, теңіздей толқыған астық, т.б. Жазушының бір нәрсені көркемдеп суреттеуі үшін, ол нәрсенің өзгешелік белгілерін көрсетпей-ақ, оны екінші нәрсемен салыстырып та суреттей алады. Бұл салыстыруды теңеу деп атайды. Теңеудің өзіне тән ерекшелігі – белгісіз нәрсені белгілі нәрсеге салыстыру арқылы көзге елестету.

Қай теңеуді алмайық, суреттеліп отырған нәрсені не құбылысты тура біздің көз алдымызға әкеліп, олар туралы дәл, нақты ұғым қалыптастырады. Бұл ретте теңеу белгісіз затты белгілі затқа айналдырып, шығармадағы авторлық идеяға қолма-қол көркемдік шешім тауып тұрғандай.

«Кесте» 1 – Авторлардың теңеу ұғымына берген анықтамалары [4], [5].

1. Қабдолов З. «Сөз өнері» Алматы: «Санат», 2007, -360 бет	Теңеу – суреткер заттың, құбылыстың ерекше белгілерін көрсетпей-ақ, оны басқа затпен, құбылыспен салыстыра суреттейді. [221-бет]
2. Әдебиет теориясы, Алматы: «Мектеп», 1969,- 243 бет	Теңеу – жазушы бір нәрсені көркемдеп суреттеу үшін, ол нәрсенің өзгешелік белгілерін көрсетпей-ақ оны екінші нәрсемен салыстырып та суреттей алу тәсілі. [110-бет]

42-бет, 7-тапсырмада кестемен жұмыс берілген.

Кесте 4 – Оқулықтағы тапсырма [3].

Өлеңдегі кейіпкердің арманы қандай?	Суреттегі бала қиялынан туған ғаламшар қандай?
Эпитет сөзбен сипаттаймын; Теңеу сөзбен сипаттаймын.	Эпитет сөзбен сипаттаймын; Теңеу сөзбен сипаттаймын.

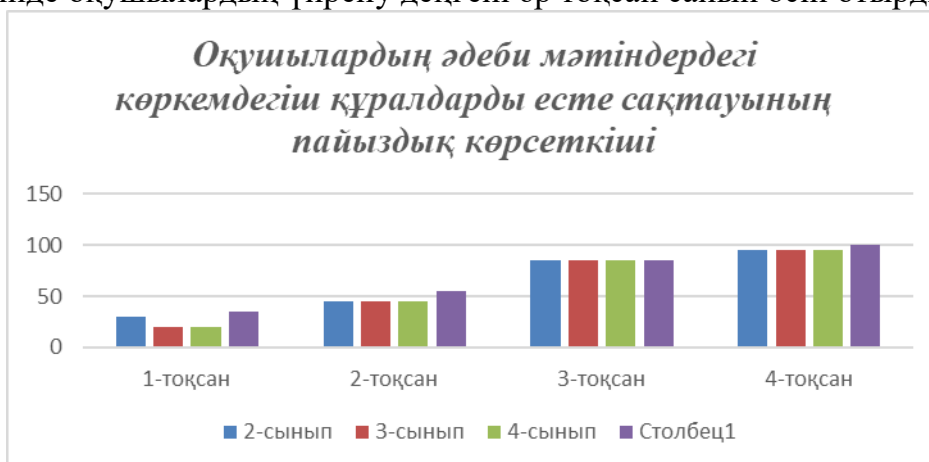
Теңеу – затты, нәрсені, құбылысты немесе заттың, нәрсенің, құбылыстың белгісін, қасиетін, сапасын көрсететін көркемдік ұғым. Теңеу десе менің ойыма тең бейнесі елестейді. Сол себептен тең бейнесін теңеу ұғымының символдық бейнесі ретінде алып қарастырдым. Асты мен үсті бір-біріне ұқсас бейнелер. Ұқсастық негізінде –дай, -дей, -тай, -тей жұрнақтары арқылы жасалатын ұғым «теңеу» деп аталады.



Сурет 2 – Теңеу ұғымын сурет арқылы еске сақтату

«Тең» астыңғы бейне мен үстіңгі бейненің көлемдерінің бір-біріне ұқсас келуін оқушылар көре отырып, теңдей екі ұғымды салыстырып, цифрлық дизайн арқылы CorelDRAW графикалық редакторымен берілген атауымен мағыналарын ұқсастыра отырып, мәтіннен көркемдегіш құралдарды жылдам есте сақтай алады.

Нәтижесінде оқушылардың үйрену деңгейі әр тоқсан сайын өсіп отырды.



Сурет 3 – Оқушылардың әдеби мәтіндердегі көркемдегіш құралдарды есте сақтауының пайыздық көрсеткіші

Қорытындылай келе, бастауыш сынып оқушыларын әдебиеттік оқу сабақтарына қызықтыру, әдеби мәтіндерді талдату, көркемдегіш құралдардың атау ерекшеліктерін, мағынасын түсіндіру барысында логикалық түрде жылдам есте сақтату, оқушыларды оқуға қызықтыру жолдарын іздестіріп, әдістемелік көмек құралдарын айқындау қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі.

Әдебиеттік оқу сабақтарында кездесетін көркемдегіш құралдарды саралап, салыстыра отырып, оқушының жас ерекшелігіне сай дұрыс түсіндіру «көркемдегіш» сөзінің мәнін айқындау, әдеби мәтіндердің ерекшеліктерін ашатын, өмірмен байланыстыратын, бұрын соңды жасалмаған жаңа әдістемеге жол болмақ.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Бітібаева Қ., Әдебиетті оқыту әдістемесі. – Алматы: «Рауан», 1997 – 288 бет.
2. Қабдолов З. Әдебиет теория негіздері. – Алматы: Мектеп, 1970. – 378 б.
3. Мүфтибекова З., Рысқұлбекова Ә. «Әдебиеттік оқу». 1-бөлім –Алматы: «Алматыкітап баспасы» ЖШС, 2019.
4. Қабдолов З. «Сөз өнері» Алматы: «Санат», 2007, -360 бет
5. Әдебиет теориясы, Алматы: «Мектеп», 1969,-243 бет

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Имамбаева Марина Алиевна
магистрант 2 курса, ОП 7М01101 – Педагогика и психология,
УО Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, Казахстан

Исмаилова Гульнара Муратовна
доктор PhD,
УО Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, Казахстан
gm-1978@mail.ru

Актуальность применения методов проектов обусловлена активными инновационными процессами в социально-экономической и политической жизни современного общества Республики Казахстан, поставившими систему образования перед необходимостью пересмотра традиционных и поиску новых подходов к формированию личности учащихся начальных классов, их разностороннему развитию и социальной адаптации в современной школе. Об обеспечении равного доступа к качественному школьному воспитанию и обучению говорится в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. Доля детей 6-7 лет, охваченных школьным воспитанием и обучением по обновленному содержанию, составляет - на 2021 г 82.7 %. В данной программе также говорится и об обновлении содержания школьного воспитания и обучения, ориентированного на качественную обучение детей к школе. Планируется повысить количество детей 6-7 лет с высоким и средним уровнями умений и навыков в соответствии с системой индикаторов развития умений и навыков детей школьного возраста. Обеспечить равный доступ к качественному среднему образованию, формирование интеллектуально, физически, духовно развитого и успешного гражданина [1, с.3].

Модернизация образования РК на современном этапе предполагает в качестве одного из основных критериев эффективности воспитательного процесса в общеобразовательном учреждении развитие познавательных и коммуникативных способностей личности с развитыми коммуникативными умениями. Учащимся начальных классов, чтобы стать образованным, легко адаптирующимся в социуме, коммуникабельным, необходимо овладеть не только коммуникативными навыками, но и коммуникативной культурой. Несовершенство коммуникативных умений и навыков учащихся начальных классов в процессе взаимоотношений со сверстниками не обеспечивают процесса свободной коммуникации и, в свою очередь, не способствуют развитию мыслительной и познавательной деятельности, препятствуют овладению знаниями, отрицательно влияют на личностное развитие и поведение школьника.

В школьном возрасте происходит одно из важнейших «приобретений» ребенка в его коммуникативном развитии. Круг его общения расширяется. Помимо мира взрослых дошкольник «открывает» для себя мир сверстников.

Результатом взаимодействия со сверстниками является возникновение особых межличностных отношений, от качества которых зависит и социальный статус учащихся начальных классов в детском сообществе, и уровень его эмоционального комфорта. Отношения между детьми динамичны, они развиваются, в старшем школьном возрасте становятся конкурентными, чему способствует осознание ребенком общественно значимых норм и правил. Так постепенно усложняется и обогащается коммуникативное поведение ребенка, формируются его новые формы. Интенсивно происходит социально-личностное становление школьника. Обобщая можно отметить, что общение характеризуется особой потребностью, несводимой к другим жизненным потребностям ребенка, которая определяется через продукт деятельности как стремление к оценке и самооценке, к познанию и самопознанию. В общении потребность изменяется по содержанию в зависимости от характера совместной деятельности ребенка со сверстниками и со взрослыми людьми. На каждом этапе развития потребность в общении конституируется как потребность в таком участии взрослого, которое необходимо и достаточно для решения ребенком основных, типичных для его возраста задач.

Коммуникативное поведение «во многом зависит от уровня социального восприятия и представлений ребенка, его направленности на социальное окружение, овладения различными формами и средствами общения. Оно определяется формой, объектом и средствами коммуникации. При нормальном развитии общение ребенка к старшему школьному возрасту приобретает внеситуативно-познавательную и внеситуативно-личностную форму, ведущим объектом общения становится сверстник.

Проектная деятельность может быть использована как метод формирования и развития коммуникативных навыков детей школьного возраста. Под проектом понимается самостоятельная и коллективная творческая завершенная работа, имеющая социально значимый результат. В основе проекта лежит проблема, для ее решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются и объединяются в одно целое. Возможность использования метода проектной деятельности в работе учащимися начальных классов обеспечивается рядом определяющих характеристик данного возрастного периода. Это любознательность, наблюдательность и стремление к самостоятельному поиску ответов на возникающие у ребенка вопросы. Проявляется стремление к совместной деятельности со взрослыми и детьми, выбирать формы взаимодействия.

Проектная деятельность базируется на совместной деятельности взрослого и ребенка, умении договариваться, работать в коллективе. Нельзя обучать детей общению, не включив их во взаимодействие друг с другом, не обусловив речевое действие и поведение какой-то другой деятельностью (игровой, практической, познавательной и т.д.). Ребёнка надо научить не только отвечать на вопросы взрослого, но и самому их задавать, инициативно высказываться, налаживать взаимодействие, устанавливать с окружающими доверительные, личностные, эмоционально положительные контакты, вежливо вести спор, поддерживать содержательный разговор, беседу. Э.Д. Абишева отмечает, что у учащихся начальных классов развивается умение налаживать взаимодействие с партнером, использовать речь в разнообразных коммуникативных ситуациях, расширяющихся сферах общения, что предполагает включение ребенка в общение, диалог широкого круга взрослых и сверстников [2, с.131].

Выделяют три основных вида проектной деятельности: исследовательскую, нормативную и творческую. Исследовательская проектная деятельность чаще носит индивидуальный характер и предполагает получение ответа на вопрос о том, почему существует то или иное явление и как оно объясняется с точки зрения современного знания. Нормативная проектная деятельность предполагает работу по созданию новых норм (нормотворчество), основывающихся на реальных ситуациях, возникающих в жизни детей в школе. В ходе творческой проектной деятельности создается новый продукт, ее отличительной особенностью является долгосрочность (только обсуждение и выбор идеи занимает 2-3 недели).

Чаще всего проектная деятельность начинается с вопросов: Что я уже знаю об этом? Что хочу знать? Что надо для этого сделать? Эти вопросы будут планировать действия ребенка. Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо выяснить: к кому обратиться за помощью (педагогу, воспитателю); в каких источниках можно найти информацию; какие предметы (оборудования, пособия) использовать; с какими предметами научиться работать. Затем педагоги и дети намечают план, определяют продукт и вид презентации. Происходит составление алгоритма действий, распределение обязанностей и поручений. Планирование процесса проекта педагогом состоит из: определения ключевого содержания, постановки образовательной задачи, продумывания проектов и видов деятельности. Хорошо продуманный план - залог успеха проекта [3]. В ходе обсуждения учитель предлагает детям поделиться своими идеями по поводу предстоящего проекта, что дети и делают, используя диалогическую форму речи. Педагог отмечает наиболее оригинальные идеи, предлагает зарисовать их. Затем обсуждается, что необходимо для их реализации, дети демонстрируют свои работы, рассказывают о них, отвечают на вопросы взрослых и сверстников. В заключении этапа выбирается идея, которая будет реализована в ходе проекта. Основной этап. Выполнение проекта (практическая часть) предполагает выполнение намеченного плана по заранее разработанному алгоритму, реализацию основных совместных действий.

При отборе содержания проекта учитель опирается на имеющиеся у детей потребности и интересы, особое внимание уделяется созданию условий для превращения детей в субъектов своей деятельности. Проводятся исследование темы, обобщение полученных данных, детей подводят к умению делать вывод по результатам совместных наблюдений и исследований. Педагог продумывает мотивацию, заранее моделирует проблемные и игровые ситуации, дети участвуют в выдвижении ближайших перспективных целей своей деятельности по исследованию интересующих проблем, действуют преимущественно не по инструкции, данной учителем, а на основе самостоятельно принятого решения.

Таким образом, использование проектной деятельности способствует формированию взаимоотношений учащихся начальных классов со сверстниками и взрослыми; развиваются их коммуникативные навыки, проявляющиеся в умении слушать, задавать вопросы в ходе диалога, завершении диалога; умение легко входить в контакт с детьми и педагогами, ясно и последовательно выражать свои мысли, умение пользоваться формами речевого этикета.

Список использованных источников

1. Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы Постановление Правительства Республики Казахстан

от 27 декабря 2019 года № 988.

2. Абишева Э.Д., Джакупов С.М. Влияние психологического сопровождения на личностное и когнитивное развитие дошкольников // Вестник КазНУ. Серия психология и социология. – 2005. - № 3(16). – С. 25-29.

3. Исмаилова Г.М. Профессиональная подготовка педагогов-психологов в системе образования. Международная научно-практическая конференция «Психологическая культура и психологическое здоровье в современных региональных системах образования». – Барнаул, 2018– С.171-173.

«ЖАҢА ҚАЗАҚСТАН» ТҰЖЫРЫМДАМАСЫ КОНТЕКСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Тұльбасиев Нартай Жуманович

педагогика ғылымдарының кандидаты, Дене тәрбиесі кафедрасының доценті, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан

Кекилбаева Мейрамкуль Касимовна

Дене тәрбиесі кафедрасының аға оқытушысы,
Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық
қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан
meyramkul.kekilbekova@ayu.edu.kz

Ел дамуының жаңа кезеңін айқындайтын Президент Қасым-Жомарт Тоқаев ұсынған «Жаңа Қазақстан» жобасының іске асуы барлығымыз үшін өте маңызды және жауапты мақсатқа айналуға тиіс. Жақында өткен референдум мемлекетіміздің жаңа кезеңге қадам басуына негіз болса, Ұлттық құрылтайдың басты мақсаты – Жаңа Қазақстанды халықпен кеңесе отырып, іске асыру. Мақсатқа жету үшін елдің бірлігі қажет, адамдарды біріктіретін ортақ құндылықтар болуға тиіс. Кезіндегі «Біз Италияны құрдық, енді итальяндықтарды жасауымыз қажет» деген бастама Екінші республика құратын қазақстандықтар үшін өте маңызды. Өйткені елімізде адам санасы өзгермей, жаңа игі құндылықтарды игермей жаңа қалыптағы мемлекет – Жаңа Қазақстан құру неғайбыл.

Ендігі мақсатта жаңа қазақстандықтардың саны мен сапасын арттырып, олардың дүниетанымы мен білім көкжиегіне сай жұмыс жасау мықтап көзделуде. Өйткені қоғамдағы адами құндылықты басты назарға алатын жастардың болашағы елдің ертеңіне айналғалы отыр. Сондықтан Жаңа Қазақстан ұғымында жастардың рөлін басым деуге болады. Алайда, оларға бар жүкті артып қою да сансоқтыруы мүмкін. Жалпы, соңғы уақытта қазақстандықтардың ішінде Жаңа Қазақстан ұғымын қолдап, осы жоба аясында бірнеше ой-пікірін білдірген жастар болды. Бұл олардың интеллигент екенін көрсетпесе де, Жаңа Қазақстанды құруға деген ынса-жігерінің мол екенін аңғартып отыр. біздің жастар кәсіби, техникалық, гуманитарлық, IT, ғылыми салалар бойынша да біршама жетістікке жеткен. Жеке жеке тоқталсақ, олардың әлем халқы арасында жүз көрсеткен сәтіне дейін тоталуға болады. Алайда,

қазір солардың ішінде педагогика саласында бойы көрсетушілердің таным-түсінігін басты назарға алуға болады. өйткені тағы да айтсақ, олар ұлт баласын тәрбиелейді. Ол дегеніміз – ұлтты тәрбиелейді деген сөз. Жалпы, қоғамда ұлтаралық қақтығыс пен қатынастың негізгі салдары – білімсіздіктен болатыны да түсінікті. Сондықтан, бүгінгі ғылыми мақаланың негізгі концепциясын педагогикалық психологиядағы негізгі мәселелер деп қарастыруға болады.

Сәл шегініс жасасақ. Жалпы, Жаңа Қазақстан деген атаудың жан-жақтан толық қарап көруге болады. Және жаңа Қазақстан тұрғындарын білім пен парасат-пайымы жарасқан, кемелденген рух иелерінен тұрады деуге де болады. осындай ойдың жетегінде толық адам болмысының яғни кемел адамның нақлиятын шығара аламыз. Араб тілінен енген «Ал кемал» сөзі де осы кемел адамның негізгі көрсеткіштері білім, ғылым, тәрбие, нисап, адамгершілік деген ұғымдармен қоштасады. Алайда, сондай жетістіктің кілдіні ұстанған адамзат өз ғұмырнамасында кемелдікті бастап, елді Жаңа Қазақстанда қалай өмір сүруге тәрбиелейтіні көпшілікке қызық әрі маңызды.

Ұлтымыздың қалыптасу кезеңдеріне көз жүгіртсек, оған ықпал жасайтын, себеп болатын басты құрамдас бөліктерін байқауға болады. Олардың қатарында діннің, мигранттардың, оның ішінде этнонимнің (олардың жергілікті халыққа өзінің этностық қасиеттерін енгізу, таңу) ұлт санасына, дүниетанымына әсерлері өте көп болғанын көреміз. Талас шайқасының нәтижесінде 751 жылы араб халифатының қытайларды жеңуі қазақ даласында жаңа бір түбегейлі өзгеріс әкелгені мәлім. Ислам діні, ислам мәдениеті жаңа өркениет тудырды. Сол замандағы ислам ағартушылық рөл атқарғаны белгілі. Соның арқасында орта ғасырларда ислам елдерінде білім мен ғылым өте қарқынды дамып, мұсылман елдері әлемде алдыңғы қатарға шықты. Оған негіз болған Құран аяттары мен хадистері еді. Мысалы, Құранның алғашқы аяттарының бірі «Оқы» немесе «Кімде кім ғылымды және ғалымды сүйсе, ол жаннатта менің көршім болады» деген Мұхаммед пайғамбардың (оған Алланың салауаты мен сәлемі болсын) хадисі халықтың білім мен ғылымға деген ынтызарлығын арттырды, оларды дамытты. Сол елдерден адамзат өркениетінің дамуына ерекше үлес қосқан ұлы ғалымдар шыққаны белгілі. Олардың дені Орталық Азия елдерінен болды.

Педагогиканы үлкен ғылым деп қарауға болады. Тіпті адамның ой-санасын билейтін негізгі құрал осы деуге болады. Педагогтың бала мен адам санасына құйған білімі оның болашақтағы негізгі көрсеткішін құрап, алдағы компоненттерін ортаға салады. Мәселен, «ұядан не көрсең, ұшқанда соны ілесің» деген тәмсілдің де төркінін осы педагогтен не үйренсең, кейін өзің де солай боласың деген оймен байланыстыруға болады. Адамзаттың психологиясы осы педагогикалық ойға тәуелді екенін баса айтуымызға болады. Әлемде педагогика саласында қаншама жетістікке жеткен ғалымдар мен данышпандар олардың психологиясына ештеңе жетпейді. Өйткені оны кітап мен өмір тәрбиелеген. Сондықтан, олардың ой санасы толық жетіліп, өмірге реалист көзбен қарап бағады. Осыдан-ақ сана көкжиегіндегі педагогика мен психологияны бір біріне ұштастыруға болады. Бұған дейін білімгерлер әл-Фарабидің бірнеше бағытта жазған қайырымдылық, ізгілік, мейірімділік трактаттарын оқығаны рас. Соның шегіне жетіп қарасақ, Фараби оқиғадан бұрын адамзатты озық ойлы болу мен ізгі болуға тәрбиелеп тұр. Соның артынша психологияны да тек жақсы нәрсе ойлау керек деген оймен қоршап тастауға болатынын түсінеміз.

Енді, тақырыпқа тікелей көшсек. Соңғы уақытта педагогикалық психология бағытында көптеген қарама-қайшылықтар мен олқылықтар, мәселелер туындап жатты. Әлеужеліні аша қалсаң, педагогпен жаға жыртысып ұрсысып жатқан оқушылардың әнтек әрекеті мен жас балалардың автобустарда үлкенге орын бермей, булыққан кезі жаға ұстатып тұр. Әлбетте, ешкім ешкім үшін жауап бермиді, сонда да оның психологиясында жетіспеушілік пен жағымсыздық әрекеттері орын алғандықтан, ол адам психологиялық тұрғыдан педагогикалық тәрбиені толық алмаған деген ой түйіндеуге болады. Егер, толық жетілген адам болса, жоғарыда айтқандай, кез келген оқиғаға реалистік сөзбен қарап, барлығын ұғынып түсініп тұрса, мұндай жағдай біздің елде тұрмақ, әлемде де орын алмас еді. Осының бір көрінісі ретінде шетелдегі осындай жағдайларды сарапқа салуды жөн көрдік. Алайда мұндай оқиғаны мүлде таралмағанын білдік. Сонда ол жақтағылар тәртіпті ме, деген сауалдан бұрын, олар психологияны қалай басқарады деген сауалға жауап іздейміз. Осылай біздің елдегі педагогиканың шикі тұстарын байқауға болады. «Су ішкен құдыққа түкірмеу» деген данасы әдеп сөзі бар. оның түсіне түссек, сол су ішкен құдықтың абыройын аспаннан келтірмей олқылықты жою дегенге тіреледі. Сондықтан, осы мәселелердің соңын өзімізді тәрбиелеу керек деп түсінгеніміз дұрыс. «Қоғамның басты дерті не?» деген сұраққа қалай жауап бере алар едік? Әлбетте, білімсіздік, надандықтың артып не шарықтау шегіне жеткенімен байланысты. бірақ әңгіме білім мен ғылымның игерілмегенін білдірмейді, керісінше, олардың осыны дұрыс пайдаланбай жатқанын аңғартады. Аспектте негізгі аксиома – осы. Осының салдарынан біздің Жаңа Қазақстанды құруға ниеттілер ойын өзгертіп алуы әбден мүмкін. Сондықтан сана жиегі педагогика мен психологияны ұштастыра алмаса, «сорлы ел» болуымыздың соңы жоқшылыққа жетелейді.

Педагогикалық және жас ерекшелік психология бір-бірімен осы ғылымдардың зерттеу объектілерінің ортақтығымен байланысты. Яғни, олардың зерттеу объекті дамып келе жатқан адам болып табылады. Бірақ, жас ерекшелік психологиясы «адам психикасының жас ерекшелік динамикасын, дамып келе жатқан адамның психикалық процестері мен психологиялық қасиеттерінің онтогенезін» зерттесе, ал педагогикалық психология білім беру ықпалымен психикалық жаңа құрылымдардың қалыптасуының шарттары мен факторларын зерттейді. Осыған байланысты педагогикалық психологияның барлық проблемалары білім беру процесіндегі адамның жас ерекшеліктерін есепке алу негізінен қаралады. Сонымен бірге, (бұл жағдайды тағы да ерекше атап көрсетейік) педагогикалық та, жас ерекшелік психология да «...жалпы психологиялық заңдылықтарды ашып көрсететін, қалыптасып қойған адам тұлғасының психикалық процестерін, психикалық күйлерін және даралық-психологиялық ерекшеліктерін зерттейтін» жалпы психологияның білімдеріне жүгінеді. Педагогикалық психологияны бір жағынан пәнаралық ретінде, ал екінші жағынан – ғылыми білімнің дербес саласы ретіндегі осындай түсіндірмесі, Б.Г. Ананьев позициясымен теңестіріледі. Б.Г. Ананьев бойынша, педагогикалық психология – шекаралық, кешендік білімдер саласы, ол «...педагогика мен психологияның ортасынан белгілі орын алып, өсіп келе жатқан ұрпақты дамыту, оқыту, тәрбиелеу арасындағы өзара байланысты бірлесе зерттеу сферасына айналды».

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. 1997. Т. 5, № 3. С. 3–19.

2. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности. СПб., 1996.
3. Березовская Р.А. Психология профессионального здоровья за рубежом: современное состояние и перспективы развития// Психологические исследования: электронный научный журнал. 2012. Т. 5, №. 26. С. 12.

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСОРЦИУМ КАК ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА КОЛЛАБОРАТИВНОГО И СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОВРЕМЕННЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Калимжанова Роза Лаиковна

доктор PhD, доцент ОП «Педагогика и психология»,
НАО «Аркалыкский педагогический институт
имени И. Алтынсарина», г. Аркалык, Казахстан
roza.kalimganova@mail.ru

Исмагулова Айнагуль Ербулатовна

к.ф.н., руководитель проектного офиса «Серпіліс»,
Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова
г. Кокшетау, Казахстан
ismainagul@mail.ru

Ракишева Гульмира Мадиевна

доктор PhD, руководитель исследовательской лаборатории
«Педагогическая инноватика», Кокшетауский университет
имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан
gulmira_rakisheva@mail.ru

Современные реформы в системе казахстанского образования, модернизация системы высшего образования предполагает активное использование сетевых технологий управления процессами обучения и воспитания. Сегодня становится очевидным, что сетевые формы взаимодействия вузов могут решить проблемы, связанные с повышением качества образования. Кроме этого многие исследователи в области высшего образования видят в сетевом взаимодействии вузов выгоду, или как называет российский ученый Е.А. Неретина такую выгоду «ресурсные выигрыши» [1].

Действительно, в среде педагогического высшего образования считаем целесообразным создание такого сетевого взаимодействия, где каждый вуз имел бы полную самостоятельность, как субъект данного взаимодействия, но в то же самое время получал бы очевидные преимущества. Вот таким сетевым объединением и является, на наш взгляд, научно - образовательный консорциум вузов Казахстана.

Внимательно изучив нормативные документы системы образования Республики Казахстан, в Законе РК «Об образовании» мы нашли определение понятия «инновационно – образовательный консорциум»: «Инновационно - образовательный консорциум – это добровольное равноправное объединение на основе договора о

совместной деятельности, в котором организации высшего и (или) послевузовского образования, научные организации и другие юридические лица, занятые в сфере производства, объединяют интеллектуальные, финансовые и иные ресурсы для подготовки высококвалифицированных специалистов на базе фундаментальных, прикладных научных исследований и технологических инноваций». Кроме этого в данном Законе «Об образовании» целая статья посвящена консорциуму – статья 233 «Консорциум», в которой дано определение понятию «консорциум» (*Консорциум это временный добровольный равноправный союз (объединение) на основе договора о совместной хозяйственной деятельности, в котором юридические лица объединяют те или иные ресурсы и координируют усилия для решения конкретных хозяйственных задач*), об ответственности участников консорциума по обязательствам, связанным с деятельностью консорциума.

Понятие «консорциума» наиболее изучено в экономической литературе. Например, А. Фельдман определяет консорциум как временное объединение предприятий для решения одной (нескольких) определенной хозяйственной задачи, для чего создаются (на временной основе) единые органы управления с ограниченным набором централизуемых управленческих функций, а также с ограниченным объединением ресурсов [2].

Ретроспективный анализ понятия «консорциум» приводит нас к пониманию, что в конце XIX – начале XX века консорциумы в основном представляли собой соглашения между банками для осуществления финансовых операций на международном рынке. В середине же XX века консорциумы начинают широко распространяться в сфере промышленности и служить целям реализации крупных промышленных, научно-технических, строительных и других проектов [3]. Основной целью создания консорциумов явилось реализация крупномасштабных проектов, программ, выполнение заказов. А.А. Попов охарактеризовал консорциум следующими основными чертами [3, С. 9]:

- согласованность цели участников в реализации крупного проекта;
- временный характер создания, определяемый сроком договора или достижением поставленной цели – реализация конкретного проекта;
- договорный характер взаимоотношений между участниками консорциума;
- сохранение партнерами, являющимися субъектами совместной деятельности, юридической самостоятельности;
- субъекты сотрудничества могут одновременно входить в состав нескольких консорциумов, так как могут участвовать в осуществлении нескольких проектов.

Мы рассмотрели возникновение консорциумов в экономической среде. Что же касается создания консорциумов в системе образования, то конструктивным, в этом случае, является точка зрения Т.М. Гладкого и А.П. Черемных. Оба исследователя считают, что именно для такой замкнутой системы как образование создание образовательного консорциума является необходимым и своевременным решением. Т.М. Гладкий утверждал: «... система образования потребовала сегодня разработку и внедрение программ и проектов, направленных на «размыывание границ» самой системы и ее базовых институциональных форм, прежде всего, взаимодействия с ближайшими школами, вузами, учреждениями дополнительного образования и предпринимателями»[4]. А вот какое определение «образовательного консорциума» предложил А.П. Черемных: «новая институциональная форма образования, построенная на кооперации группы школ с иными образовательными учреждениями

и образовательными ресурсами с целью обеспечения индивидуальных образовательных программ своих учащихся» [5].

Таким образом, консорциум для современных университетов, осуществляющих подготовку педагогических кадров, представляет собой особую организационную структуру, объединяющую на добровольной основе юридически самостоятельные организации для выполнения какого-либо социально-значимого проекта с использованием объединенных материальных, технических и профессиональных ресурсов на основе сетевого и коллаборативного взаимодействия с возможным последующим получением результатов, способствующих устойчивому развитию входящих в консорциум учреждений.

Анализ литературы по теме нашего исследования позволил кроме консорциума выявить ряд других форм объединений предприятий и организаций: концерн, холдинг, корпорация, кластер, финансово-промышленная группа и др. Как видим, данные формы объединений предприятий и организаций в основном распространены в экономической сфере и сфере бизнеса.

Что же касается объединений в области организационных форм социума, то приоритетной и наиболее выгодной является «консорциум», а в рамках нашего исследования – это научно-образовательный консорциум, объединяющий педагогические вузы для решения проблем, связанных с подготовкой педагогических кадров.

Итак, главной отличительной особенностью научно - образовательного консорциума является его возможность обеспечить коллаборацию. Что же такое коллаборация? В научной среде нет единого мнения о том, что следует понимать под коллаборацией. Но прямой перевод термина с английского языка «collaboration» означает сотрудничество. Как специфическая область сотрудничества для получения нового интеллектуального продукта коллаборация может возникать в любой области, связанной с умственным трудом. Наиболее широкое распространение коллаборация получила в научно-образовательной сфере, где связана с развитием инновационных процессов. Главная задача коллаборации состоит в формировании и создании креативной среды для нового поколения работников – носителей междисциплинарных компетенций, осуществляющих свою деятельность на прорывных направлениях развития науки и технологий.

Следовательно, деятельность научно-образовательного консорциума педагогических вузов Казахстана опирается на коллаборацию и обеспечивает ее возможности, может служить источником устойчивого развития всех участников консорциума (организаций высшего образования) в новых изменяющихся условиях функционирования, а также стимулом к наращиванию их инновационного потенциала.

Время диктует свои условия. Сегодня нельзя оставаться в замкнутом закрытом пространстве и решать насущные вопросы единолично. Глобализация, интернационализация, технологические достижения служат триггером к массовым интеграционным процессам, затронувшим и образовательную сферу. Мы являемся свидетелями того, что происходит уплотнение не только межрегиональных связей, но и увеличение заинтересованности стран в международной коммуникации.

Важной особенностью современных деловых отношений между вузами является и сетевое взаимодействие, позволяющее участникам научно-образовательного консорциума минимизировать временные затраты; для совместной реализации проектов консорциум не требует определенной территориальной привязки, что в

свою очередь, повышает мобильность их связей и увеличивает оперативность взаимодействия.

Еще немаловажной предпосылкой для создания научно-образовательного консорциума явился социальный заказ общества системе образования. Высокие требования общества к компетенциям, формируемым в процессе образовательной и научной деятельности, обусловили необходимость скоординированной работы организаций образования и науки не только между собой, но и с внешними партнерами по различным направлениям, например: выявление и анализ требований общества к системе науки и образования; разработка совместных планов, проектов, стратегий, направленных на удовлетворение социального заказа; обмен опытом, как внутри страны, так и с зарубежными партнерами и др.

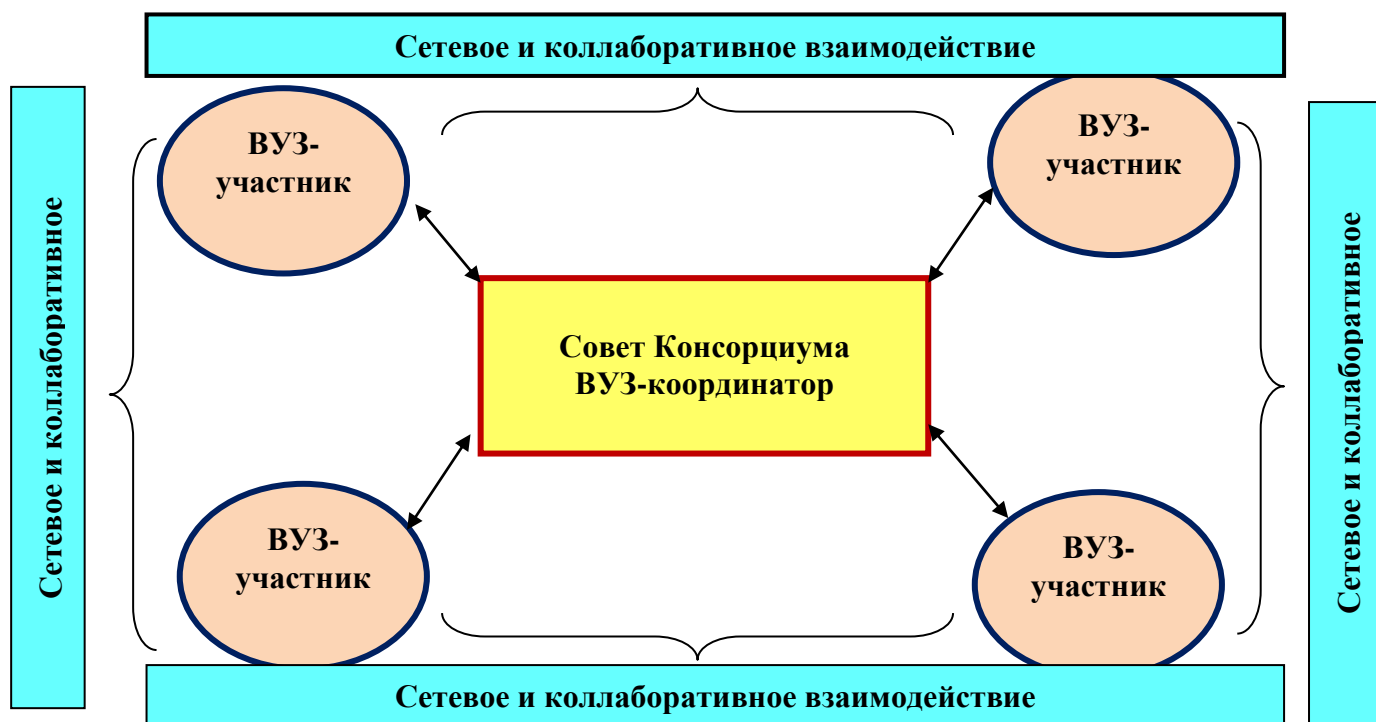


Рисунок 1. Модель педагогического научно-образовательного консорциума

Еще одной особенностью научно-образовательного консорциума является сетевой характер и форма взаимодействия вузов. Именно сетевые объединения вузов могут реализовать ключевые функции высшего образования в обществе знаний: подготовка квалифицированных кадров, проведение фундаментальных научных исследований, создание новых подходов и решений, разработка технологических, социальных и гуманитарных инноваций, новых социальных практик и т.д. Сетевая форма взаимодействия – это консолидация усилий в целях достижения нового уровня качества продукта. Высокое качество обеспечивается тем, что участники сетевого взаимодействия несут взаимную ответственность по совместной реализации созданного продукта, который не могут создать отдельные вузы.

Создание сетевых объединений (консорциумов) педагогических вузов имеет высокую значимость для дальнейшего развития казахстанской системы высшего образования. Они необходимы для осуществления эффективной деятельности по подготовке педагогических кадров высокого уровня на основе взаимовыгодных и взаиморазвивающихся отношений, организации взаимодействия с внешней средой, а также представления и защиты общих интересов в разных кругах.

Структура научно-образовательного консорциума предполагает взаимодействие учреждений, относящихся к различным уровням образования: вузов, педагогических колледжей, общеобразовательных школ, других образовательных учреждений. Управление консорциумом строится по уровневому принципу: общее руководство осуществляет вуз-координатор, который интегрирует деятельность совета консорциума и исполнительной дирекции. Вузы – участники консолидируют работу других образовательных учреждений (см. рис.1).

Безусловно, деятельность научно-образовательного консорциума на основе сетевого и коллаборативного взаимодействия имеет свои риски и преимущества.

Риски будут связаны в первую очередь с необходимостью введения системы инновационных изменений во всех вузах-партнерах. Это потребует введения различных форм вузовского менеджмента, реструктуризации деятельности учреждения, изменения мышления всех участников консорциума, развития новых компетенций вузовских преподавателей. Кроме этого, предполагаемые риски связаны и с особенностями регионов – участников научно-образовательного консорциума и риски при взаимодействии с органами управления образования, педагогическими колледжами, общеобразовательными школами.

Однако, в то же самое время системным эффектом сетевого и коллаборативного взаимодействия научно-образовательного консорциума выступает развитие каждого участника и повышение капитализации кадрового потенциала, открытость и гибкость образовательных систем, возрастание конкурентоспособности, что, в конечном счете, приведет к повышению качества педагогической деятельности во все отрасли образования.

Список использованных источников

1. Неретина Е.А. Сетевое взаимодействие – основа динамичного развития вузов // Высшее образование в России. № 4.2013.С. 128-133
2. Фельдман А.Б. Управление корпоративным капиталом. – М.: Финансовая академия при Правительстве РФ, 1999. – С.113
3. Попов А.А. Интеграция хозяйствующих субъектов в рыночной экономике. Автореферат. 2004.
4. Гладкий Т.М. Формирование партнерского взаимодействия членов «Образовательного консорциума» в инновационном развитии города Нерюнги. – Управление качественного образовательного процесса в вузе. Материалы научно-практической конференции ЯГУ в г.Нерюнги, 2007.
5. Черемных М.П. Образовательный консорциум как модель сетевой организации профильного обучения старшеклассников. Ижевск. - 2013

ОҚУ-ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ КӨШБАСШЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУ – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ

Баймаханова Жансая Қайырланқызы

7М01302 – Бастауышта оқытудың педагогикасы және
әдістемесі мамандығының 2 курс магистранты,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
Baimakhanovazh@mail.ru

Бахтиярова Гулшат Рахметжановна

педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

Республиканың әлеуметтік-экономикалық жағдайындағы өзгерістер, әлеуметтік құрылымдағы өзгерістер адамдардың ерікті, табанды, тәуелсіз, белсенді, сауатты, ақпараттандырылған жаңа буынын талап етті. Адамдарды өзімен бірге алып жүре алатын адам, жаңа буын адамы әлеуметтік тәртіптің пайда болуына себеп болды. Өз әрекеттері үшін тек өздеріне ғана емес, моральдық және этикалық қағидаларды сақтауға жауапты өз тобына да жауап бере алатын адамдарға сұраныс артып келеді. Өз заманына сай жаңа адамға деген қажеттілік, жауапкершілікті өз мойнына алуға қабілетті тұлғаның дамуы студенттердің көшбасшылық қасиеттерін тәрбиелеу тәсілін өзгертті. Осы өзгерістердің нәтижесінде көшбасшылардың жаңа буыны шынайы құндылықтардың тасымалдаушысы болып табылады, олардың қабілеттерін жүзеге асырады, жастардың әлеуетін ашады, өзгерістерге бейімделеді және қажетті шешімдер қабылдайды [1].

Бұл жағдайда қоғам көшбасшылық мәселесін қайта қарастыруы керек. Жалпы, көшбасшылық әлеуметтік құбылыс ретінде қоғамның барлық салаларында орын алады. "Көшбасшылық" ұғымы философияда, педагогикада, психологияда, әлеуметтануда, саясаттануда және адам мен әлеуметтанумен байланысты басқа ғылымдарда зерттелді және бірнеше ғасырлар бойы ғалымдардың ғылыми қызығушылығын тудырды.

Көшбасшылық мәселесін зерттеу ежелгі философиядан бастау алады (Аристотель, Платон) және ортағасырлық философтардың діни білімінде жалғасын табады. Олар тек Құдай ғана шынайы белсенділікке ие, ал адам өз бастамасымен әрекет ете алмайды дейді. Қайта өрлеу дәуірінде Гегель жеке тұлғаның көшбасшылық жағдайын бостандықтың қайнар көзі ретінде қарастырды және бұл оның мақсаттарына жету үшін әрекет етуге мүмкіндік береді деп сенді. Сол кездегі ойшылдар, Гельветиус, Дидро, көшбасшылықты адамның сүйіспеншілігі мен жеке қызығушылығын арттыру үшін жеке іс-әрекетке ынталандыру ретінде қарастырды [2]. "Көшбасшылық" құбылысының автономиясы көптеген теориялық тұжырымдамаларға әкелді. Көшбасшылықтың алғашқы теорияларының бірі ХХ ғасырда пайда болды. Оның пайда болуы ағылшын антропологы, психологы Ф.Гальтонның шығармашылығымен байланысты. Ол көшбасшылық құбылысын

тұқым қуалаушылықпен түсіндіреді. Теорияны жақтаушылар адам баласына көшбасшылық журе емес, туа бітеді деп пайымдаған [3]. Мұнда көшбасшылық ұғымы психологиялық құбылыстар тұрғысынан түсіндіріледі.

20 ғасырдың 30-шы жылдарында Батыс әлеуметтік психологиясындағы бұл құбылысқа көп көңіл бөлінді. Американдық ғалымдар бастаған К. Левин тобы "көшбасшылық" және "көшбасшы" ұғымдарын әлеуметтік психологиядағы динамикалық тұтастық ретінде қарастырды. Олар мінез құлықты өзара әрекеттесудің нәтижесі және жеке тұлғаның жағдайы ретінде қарастырды [4].

Бұл пікір көшбасшы болып туа пайда болуын ғана емес, сонымен бірге топта тәрбиелеу мүмкіндігі туралы да айтады. Демек, көшбасшылық – бұл әлеуметтік-психологиялық құбылыс.

Осыған байланысты ғылыми әдебиеттерде көшбасшылықтың әлеуметтік-психологиялық теориясы қалыптасады. Онда біз болмыс теориясын (харизматикалық тәсіл), көшбасшының рөлін анықтайтын теорияны, жағдайлар теориясын және күрделі теорияларды қарастырамыз (кесте 1).

Кесте 1. Көшбасшылық теориялары

Теориялар атауы	Теориялар мазмұны	Теорияның негізін салушы
Болмыс теориясы	Адам көшбасшы болып дүниеге келеді. Көшбасшылық тұқым қуалайды.	Ф. Гальтон
Лидер рөлін анықтау теориясы	Көшбасшы кәсіби рөлді және әлеуметтік-эмоционалды рөлді қабылдаушы.	Р. Бейлз
Жағдаят теориясы	Көшбасшы белгілі бір жағдайда беделдікке ие болған тұлға.	Ф. Фидлер
Кешенді теориясы	«Болмыс теориясын», «жағдаяттық теориясын» және «лидер рөлін анықтау теориясын» бірге қосқан кешенді теория. Лидерлік – бұл тұлғааралық қатынастарды ұйымдастырушы үрдіс, ал лидер – осы үрдісті басқарушы субъект[5].	В. Белл

«Болмыс теориясы» көшбасшының өзіндік ерекшелігін негіздейді, яғни, көшбасшылықты анықтайтын негізгі фактор – бірегей көшбасшылыққа ие болу. Яғни, «болмыс теориясына» сәйкес, әр адам көшбасшы бола бермейді, бірақ адам көшбасшы болып туады [5].

Көшбасшылықтың болуы теориясының жақтаушылары адамды көшбасшы ретінде танудың алғышарттары оның туа біткен қасиеттері мен жеке қасиеттері (жүйке процестерінің күші мен қозғалғыштығы, экстраверсия, эмпатия қабілеті, айқын эвристикалық және интеллектуалдық қабілеттер) деп санайды. Мұндай қасиеттер кез-келген жағдайды басқаруға, яғни көшбасшы рөлін өз қолыңызға алуға мүмкіндік береді.

Әлеуметтануда мұндай тұлғаның белгілі бір аспектілерін белгілеу үшін арнайы терминдер енгізіледі. "Харизма" ұғымын неміс әлеуметтанушысы, тарихшысы, экономисті және заңгері М. Вебер ғылыми айналымға енгізді [6].

Осылайша, "харизма" көшбасшының көшбасшылық қасиеттері мен мінез-құлық сипаттамаларының белгілі бір жиынтығын, сондай-ақ көшбасшының басқаларға әсер ету және жеке ерекшеліктерге ие болу қабілетін білдіреді. Харизмаға ие тұлғалар өзінің ізін жалғастырушылардың көз алдында ешқашан қателеспейтін, кінәсіз болып

саналды. Онда белгілі саясаткерлер, мемлекет қайраткерлері мен әулиелер аталды. Шындығында, «туғаннан бастап көшбасшылар» деп аталатындар бар.

"Болмыс теориясына" теріс көзқарас жеткілікті болды. Бұл тұрғыда ғалым Е.В. Андриенко әлеуметтік топтардағы өмірлік мінез-құлықтың әртүрлілігін көшбасшылардың әртүрлі қасиеттерге ие болу қажеттілігімен түсіндіреді.

Р. Стогдилл көшбасшылардың жеке басына қатысты 120-дан астам зерттеулерді салыстырды және жеке қасиеттерге қатысты ғылыми негізделген деректер жоқ деген қорытындыға келді.

Е.В.Абашкина осы ғалымдардың жұмысындағы көшбасшылардың сипатын жан-жақты талдады және оларды келесідей қорытындылады:

- адамдардың қолдауы;
- сенімділік;
- күтілетін нәтижеге қол жеткізуге сенімділік таныту және оны басқа қол жетімді және жүйелі түрде түсіндіру мүмкіндігі;
- өз адамдарың шабыттандыру үшін оптимизм мен сенімділіктің жеткілікті қорына ие болуы;
- энергия, мінездің мейірімділігі;
- көңіл-күйдің тұрақтылығы.

Е.В. Андриенко ерекше қасиеттері бар адамдар ғана көшбасшы бола алады деп сенуге негіз жоқ екенін, бірақ егер бұл теорияның психологиялық және практикалық маңызы болса, оны атап өткен жөн [7].

Сонымен, ғалымдардың осындай пікірталастарынан кейін көшбасшының рөлін анықтайтын теориялар пайда болады.

«Көшбасшы рөлін анықтау теориясын» американдық зерттеуші Р. Бейлз негіздеген. Р. Бейлз лидер – бұл ерекше рөлді қабылдаушы деп көрсетеді. Бұл теорияны Т. Ньюк, А. Харе де қолдады. Олар кейбір топтарда бір адам әртүрлі рөлдерді ойнай алатынын және әртүрлі орындарды иеленетінін көрсетті. Олар көшбасшы жеке адам немесе топ орындайтын функция емес, әртүрлі жағдайларға тап болған кезде күрделі және көп қырлы әсердің нәтижесі екенін түсіндіреді.

Олар бір-бірінен ерекшеленетін көшбасшылардың екі түрін ажыратады:

1. кәсіпқойлықтың рөлі жұмысты орындау барысында пікірлерді, ұсыныстарды білдірумен, мәселелерді шешумен байланысты;
2. адами қарым-қатынас мәселелерін шешудегі "әлеуметтік-эмоционалды мамандардың" рөлі.

Топтың қызметі жемісті және тиімді болуы үшін адамда көшбасшылықтың осы екі түрі де болуы керек.

Бұл теориядан басқа, ситуациялық көшбасшылық теориясы Батыс әлеуметтанушылары арасында кеңінен танымал. Онда Көшбасшылық, ең алдымен, топта қалыптасқан жағдайдың өнімі болып табылады және белгілі бір жағдайға байланысты көшбасшы болған адам беделге ие болады. Осыған байланысты ол топтың жетекшісі болып саналады.

Бұл теорияны қолдаушылардың бірі американдық ғалым Ф. Фидлер болып табылады. Ол 1950 жылдағы Р.Бейлздің теориясын нақтылайды. Жоғарыдағы теорияларға сай, әрбір топта кем дегенде екі көшбасшы болады: эмоционалды (тұлғааралық қарым-қатынасты реттеуді қамтамасыз етуші) және инструменталды (тиімді іс-әрекет түріне бастама тудырушы және мақсатқа жетуге жалпы күш салушы).

Осылайша, көшбасшы проблемасы психологиялық-педагогикалық еңбектерде жан-жақты талданғанын, біршама көшбасшылық теориялардың (болмыс теориясы, жағдаяттық теория, лидер рөлін анықтау теория, кешенді теория және т.б.) қалыптасқандығын көрсетті.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Baikulova A.M., Ibrayeva M.K., Shalabayeva L.I., Abdigapbarova U.M., Mynbayeva A.P. The System of Development Programmes on Pre-School and School Education in the Republic of Kazakhstan // Interchange. - 2016. – №1. - P. 1- 16.
2. Андреева Г.М. и др. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учебное пособие для вузов. - М.: Аспект-Пресс, 2006. - 288 с.
3. Гальтон Ф. Наследственность таланта, её законы и последствия / пер. с англ. – СПб., 1875. -299 с.
4. Ашин Г.К. Критика современных буржуазных концепций лидерства. -М.: Мысль, 1978. - 135 с.
5. Вебер М. Харизматическое господство. Психология и психоанализ власти. Хрестоматия. - Самара: Издательский дом «Бахрах», 1999. -Т.2. - С.55- 68.
6. Stogdill R.M. Handbook of Leadership. A survey of theory and research. - N.Y., 1974. –362 p.
7. Абашкина Е.Б., Косолапова Ю.Н. О теориях лидерства в современной политической психологии США // Экономика, политика, идеология. - 2015. -№1. - С. 75-81.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ксюнина Инесса Владимировна
преподаватель Высшего колледжа имени М. Канапьянова
НАО «Павлодарский педагогический университет»,
г. Павлодар, Казахстан
kinessa5@ mail.ru

Сегодня цель школьного образования состоит не в создании идеальных условий для ученика, предполагающих свободную от любых конфликтов окружающую среду, а в обеспечении разносторонней подготовленности подрастающего поколения к вступлению во взрослую жизнь [1]. Наряду с освоением академической программы школьник должен овладеть навыками самоконтроля и самооценки, конструктивного разрешения конфликта и сотрудничества. От социально-психологической компетентности ученика во многом зависит его физическое и психическое здоровье, успешность его реализации как личность и профессионал. Под социально-психологической компетентностью Е.И. Рогов понимает «способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений» [2, 6].

Специалисты ВОЗ выделяют школу в качестве наиболее перспективного участка воздействия на личностное становление подростков [3]. Школьная психологическая служба способна, превратившись из «службы спасения» для проблемных детей в «службу развития», обеспечить адекватную возрасту программу личностного развития каждого учащегося.

В международной практике выделяют две основные модели обучающих программ первичной профилактики для детей и подростков: программы достижения социально-психологической компетентности и программы обучения жизненным навыкам. Обе модели ставят перед собой три основные задачи: 1) развитие личностной компетенции (обучение навыкам эффективного общения); 2) выработка и развитие навыков психологической защиты (обучение умению противостоять различным факторам риска); 3) предупреждение возникновения проблем (формирование навыков саморегуляции). На практике наиболее успешными оказались программы, объединяющие подходы обеих моделей.

Один из предпринятых шагов в этом направлении - разработанная и апробированная нами в СОСШПА №7 г. Павлодара программа учебного курса «Основы конструктивного общения». Данный курс включает учебные дисциплины: «Основы конструктивного общения», «Социальная психология, конфликтология» в профильных психологических классах (9-11) и тренинги развития лидерских качеств и личностного роста.

Этот курс создан в рамках, так называемого, интуитивно-психологического направления, основанном на целостном взгляде на личность. Методологическим основанием является позиция К. Роджерса о том, что наш личный взгляд на мир и себя в нем влияет на наше поведение, стратегию построения своих отношений с окружающим миром и наоборот.

Учебный курс вводится в один из критических периодов развития личности. Возраст ранней юности (14-18 лет) - центральный период формирования установок личности. Данный возраст является наиболее подходящим для анализа различных представлений о межличностном поведении и формирования на этой основе собственной позиции относительно указанной проблемы, когда старшеклассников волнует поиск ответов на вопросы о самих себе, о жизненном смысле, перспективах собственного развития.

Именно эта возрастная специфика позволяет реализовать основные дидактические задачи курса: помочь старшекласснику, с одной стороны, овладеть психологическими знаниями, способствующими личностному росту, а с другой стороны – достичь конструктивности в решении жизненно важных проблем.

Практическая часть программы представлена в виде психологического тренинга.

Обратившись к проблеме конкретных и эффективных методов, позволяющих стимулировать расширение и рост самосознания, и ознакомившись с имеющимся в нашей стране и за рубежом опытом, мы пришли к предположению о том, что одной из наиболее удобных, конструктивных, быстродействующих форм психологической работы по формированию социально-психологической компетентности является специально организованный тренинг.

Целью тренинговой программы является формирование социально-психологической компетентности, освоение навыков межличностного взаимодействия у учащихся профильных психологических классов.

Задачи:

- повысить компетентность в области понимания, прогнозирования и управления социальными процессами; развить навыки эффективного общения;
- помочь ученику стать более адаптированным;
- научить конструктивным способам поведения в конфликте.

Реализация программы призвана создать у учащихся устойчивую мотивацию к овладению знаниями по психологии общения, способствовать процессу профессионального самоопределения и личностной рефлексии.

Результатом успешного прохождения курса является:

- овладение основными понятиями по психологии общения;
- понимание учащимися собственных коммуникативных особенностей;
- совершенствование коммуникативных навыков;
- формирование мотивации к саморазвитию и профессиональному самоопределению;
- формирование положительной Я-концепции.

Тренинг развития социально-психологической компетентности имеет достаточно устойчивую обобщенную структуру, включающую обязательные содержательные блоки и процедурные моменты. Методы, применяемые в ходе проведения занятий, являются традиционными для групповой профилактической и развивающей работы: лекционное изложение материала, психодиагностические процедуры, групповая дискуссия, ролевые игры, анализ проблемных ситуаций, упражнения на повышение точности межличностного восприятия и психогимнастика.

Тренинговая программа состоит из трех взаимосвязанных тематических блоков.

Первый блок посвящен осознанию учениками некоторых своих личностных особенностей и оптимизации отношения к себе, к своей личности. Он содержит упражнения, ориентированные на то, чтобы сфокусировать внимание участников тренинга на собственной личности, на своих переживаниях, мыслях, привычных способах поведения, на своих представлениях о самом себе. На этом этапе ведущий ставит перед собой задачу создать в тренинге такие условия и такие ситуации, которые могли бы обеспечить каждому человеку возможность наиболее ярко, отчетливо увидеть себя и в зеркале собственных представлений и самооценок, и в зеркале мнений других людей – участников группы, оценить свои личные качества, прислушаться к своим переживаниям. Этому в огромной степени способствует необходимость постоянной вербализованной рефлексии своих мыслей и переживаний, которая тут же обогащается процессами обратной связи от других участников группы. Уже в этот период начинают разрушаться привычные стереотипы неадекватного самовосприятия, ставятся под сомнение укоренившиеся системы оценок и самооценок, открываются неожиданные стороны человеческого Я. Возбуждение и подъем (или скованность и подавленность), характерные для человека в учебной ролевой игре, связаны прежде всего с претворением своего Я в иную социальную форму, нарушением привычной самоидентичности (личной определенности), необходимостью проявить активное воображение в конструировании нового варианта своей личности, подкрепив его открытыми для наблюдения действиями.

Второй блок направлен на осознание участниками себя в системе личностного общения и оптимизацию межличностных, отношений с одноклассниками, родителями, учителями. Особое внимание уделяется развитию психологических возможностей личности, ее социально-перцептивных и коммуникативных способностей, осознанию привычных способов общения, анализу ошибок в

межличностном взаимодействии. Большое значение в этом блоке придается системе приемов невербальной коммуникации, тренингу сензитивности, отработке навыков оптимального общения. Участники группы знакомятся с приемами налаживания делового взаимодействия и общения с коллегами на работе, с администрацией, с деловыми партнерами. Этим целям служит использование большого количества невербальных техник, а также ролевых и организационно-деятельностных игр. Ученики знакомятся со способами психологической "пристройки" к партнеру по общению и методиками эффективного использования метамоделей в языках общения, применяемыми в нейролингвистическом программировании.

Третий блок ориентирован на осознание участниками себя в системе будущей профессиональной деятельности и оптимизацию отношений к этой системе. На этом этапе основной упор делается на закрепление новых поведенческих паттернов, отработку умений самоанализа профессиональной деятельности, а также способы высвобождения своего творческого потенциала.

Во всех блоках участники тренинга знакомятся с короткими и эффективными способами снятия внутреннего напряжения, приемами саморегуляции (релаксационные и медитативные техники, аутотренинг и т.п.). Задания и упражнения способствуют актуализации кардинальной жизненной ситуации, что в условиях тренинга означает установление связи между ситуацией тренинга и реальной личностной проблематикой каждого участника.

Чтобы учащиеся сознательно захотели научиться управлять своим эмоциональным состоянием, эффективно слушать, быть не манипуляторами, а активизаторами, на занятиях создается атмосфера открытости, связанная с ощущением собственной безопасности.

Во время игровых занятий «Я-концепция старшеклассников» их собственная личная позиция становится в центре внимания. Именно свое мнение ученики должны соотнести с общечеловеческим знанием. Преподаватель переходит от роли эксперта к роли организатора исследования.

Одновременно с этим мы соотносили содержание тренинговых упражнений с моделью становления социальных установок личности и выработки паттернов ролевого поведения. Так, в каждом новом тематическом блоке происходит актуализация и демонстрация другим имеющихся социокультурных стереотипов. Каждый участник находит их место в сознании, сложившееся отношение к ним и связанное с этим поведение. Затем, в рамках актуализированного знания, совершаются новые действия. Это и есть тот социальный опыт, с чем остается молодой человек после завершения определенной темы и блока игр и заданий. Вопрос о последовательности ролевых игр в системе занятий решает ведущий и это зависит от реализуемых в ходе игр задач. Каждая игра, в силу ее сюжетной и смысловой завершенности, может проводиться как отдельное мероприятие.

Предлагаемые нами игры различны по содержанию, но имеют общие основания их построения и сходную процедуру проведения. Первой их общей особенностью является то, что при проведении в реальной группе они не нарушают, по нашим наблюдениям, кооперативного взаимодействия участников в последующем, а, наоборот, укрепляют и развивают его. Второй особенностью предлагаемых игр является возможность применения данного игрового средства в рамках спаренных уроков, что немаловажно для проведения игр в условиях реальной школьной жизни для сохранения целостности впечатления от участия в совместном действии.

Специального внимания требует рассмотрение вопроса о действенности проводимой работы. С нашей точки зрения, об эффективности работы можно судить по косвенным показателям. Одним из таких показателей может стать изменение содержания суждений старшеклассников по итогам проведения занятий о преимуществах конструктивного общения. В качестве позитивного итога мы можем рассматривать, например, расширение системы знаний по вопросам межличностного общения и восприятия. Результаты диагностических замеров уровня общительности, эмпатии, конструктивных способов реагирования в конфликте в профильных психологических классах позволяют проследить положительную динамику. Кроме этого, наблюдения со стороны за особенностями межличностного взаимодействия между учащимися спустя некоторое время после групповой работы, также свидетельствуют о расширении поведенческого арсенала конструктивными паттернами, что свидетельствует о повышении уровня социально-психологической компетентности.

Список использованных источников

1. Чечельницкая С.М., Родионов В.А. Результаты аналитического исследования «Обучение жизненным навыкам» // Образование. – 2012. -№4.
2. Рогов Е.И. Психология общения / Рогов Е.И. Психология общения. – М.: «Издательство «КноРус», 2016. –312с.
3. Спрангер Б. Ключевые принципы построения профилактических программ для подростков // Вопросы наркологии. –2003. -№ 3.

CURRENT PROBLEMS OF PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY AND INNOVATIONS IN THE CONTEXT OF THE "NEW KAZAKHSTAN" CONCEPT

Zhanna Zhassulankyzy

master student of the 1st year, specialty
7M04101 – Project management, Astana IT university,
Astana, Kazakhstan
zhannazh0103@gmail.com

Magazhanova Dina Zhanatovna

master student of the 1st year, specialty
7M04101 – Project management, Astana IT university,
Astana, Kazakhstan
magazhanovadina@gmail.com

Tleshova Zhibek Kenesbekovna

Candidate of Pedagogical Sciences
Astana IT university, Astana, Kazakhstan

In March 2022, the President of the Republic of Kazakhstan, Kassym-Zhomart Tokayev, delivered a message "New Kazakhstan: the path of renewal and modernization", which announced a new model for the functioning of the state-political system. New Kazakhstan is a long-term process of modernization of the country, within which there is a diversification of the economy with the active construction of processing industries, the development of transport and logistics, high-quality educational and scientific infrastructure.

At present, in the period of rapid development of mankind and digitalization, significant changes are taking place in approaches to pedagogy and learning. Due to the growth of information received outside of education, the lack of qualified personnel, the existing problems of educational psychology have long been not only a problem of secondary and higher educational institutions. Recent events - the pandemic, economic recession, political events have significantly affected the learning and academic performance of students and schoolchildren.

In this regard, there is a constant requirement to maintain the quality of services provided by the secondary school. The results of teachers' work are the result of the functioning of two components - psychological readiness and training of teaching staff in the university.

Dolganov D.N., the object of the psychology of pedagogy, determines the processes of education and upbringing, as well as their mechanisms and factors. The subject of educational psychology is any repetitive actions, that is, the patterns of these processes. Moreover, as a pattern, one can consider the psychology of an employee and his activities, as well as both the process of training and education, since these concepts are interrelated [1].

Initiatives at the national level to update the system of teacher training that meets international trends are being traced at the moment, and measures are being taken to modernize the structure at each specified stage. The processes that take place in the life of a

modern person and society as a whole are very dynamic. This cannot but be reflected in such an area as education: today it deals with a constantly changing system of knowledge and ideas about the world around it. That is why a person begins to treat the world not as an absolute given, but as a changeable new one that requires search methods of thinking.

In recent years, education in the Republic of Kazakhstan has become one of the leading mechanisms for the reproduction of public intelligence, science and culture in general. Ensuring the proper level of education is associated with the concept of quality - a complex category that accumulates various properties of objects, their indicators and reflects the economic, social, cognitive and cultural aspects of education. With regard to the concept of "quality of education", it can be noted that it is applicable to all educational processes, including teaching and learning processes, and characterizes, in particular, the ability of the education system to improve its educational standards in accordance with the consumer's requests. The assessment of the quality of higher education is most often concentrated around the results of education and the problem of meeting the needs of society for highly qualified specialists. The quality of these results obviously depends on the quality of the educational process and educational programs.

At the same time, the quality of the education result is characterized by its professional, general cultural and personally developing components; the competitiveness of the graduate in the intellectual labor market.

Improving the quality of training graduates of pedagogical specialties is considered one of the most pressing problems facing the modern education system. Modern society needs teachers who are competent, responsible, fluent in their profession at the level of world standards, ready for constant professional growth. Therefore, the process of their preparation should be technological: meet the social order of society, be effective, rational and reproducible [2].

On the basis of preserving and multiplying the best traditions of national education and the harmonious integration of world experience, it is possible to build a system of teacher training that meets the requirements of a post-industrial and knowledge-oriented society. Updating the content of pedagogical education and increasing the role of the teacher in society are presented as priorities in the Republic of Kazakhstan. Emerging challenges on the way to building a new system can be overcome through a systematic approach to updating and strengthening the status of a teacher in the Republic of Kazakhstan. In the process of choosing a future profession, there is a question of salary as one of the main motivators for choosing. President K. Tokayev paid special attention to the issue of quality education in his September 2021 address. Increasing the material motivation and professional qualifications of teachers, supporting talented children, building new schools, developing national science are the few things that need to be worked out to create a strong foundation for quality education in Kazakhstan.

Table 1. Increasing the material motivation of teachers [3]

Qualification category	Salary supplements from January 1, 2021
College teachers for professional skills	30-40%
Teachers-moderators	30%
Expert teachers	35%
Teachers-researchers	40%
Teachers-masters	50%
College Principals and their Deputies for Management Excellence	30-100%
Teachers teaching subjects in English	Receive an additional payment of up to 200% of the base salary

Thus, since January of this year, the wages of teachers have increased by 25%. In addition, the teaching load of teachers was reduced from 18 to 16 hours. This measure affected the quality of the development of lesson plans, freed up time for a more thorough preparation of educational material, for creative development and advanced training.

At the legislative level in the Republic of Kazakhstan, it is the duty of teaching staff to constantly improve their professional skills, intellectual, creative and general scientific level, as well as to pass certification at least once every five years.

In relation to pedagogical activity, the career achievements of a teacher can be attributed to the constant improvement of qualifications, professional and public recognition, the success of students in their choice of their future path, moral satisfaction from the work done and work at school, the possibility of active learning, the ability to contribute to the development of human resources at micro and macro levels. Career is directly related to the growth of knowledge, skills.

Nevertheless, although there is an increase in the relevance of the development of educational practices and the state of the education system, only a small part is given to the psychology of training and education.

Psychologists and methodologists also note that the distance between real life and education was discovered long ago. Training is based on existing materials without practical application skills, so graduates forget the material covered in a couple of years. There are many methods that can encourage students to self-acquire knowledge and develop memory, as well as motivate themselves to study, relying on their own developmental characteristics [4].

Basically, teaching staff build a stable career – having entered the profession at the very beginning, teachers increase their skill level, increase their qualifications, but do not seek to move up the hierarchical ladder. In this case, self-education and self-improvement become an integral part of the teacher's activities, which will be reflected in portfolio.

Education of students and schoolchildren takes place without consideration of cognitive and individual psychological characteristics. Given that in the age of digitalization, the worldview of students is changing, and teaching methods remain the same or change insignificantly, leading to the fact that learning becomes ineffective.

Thus, in the Republic of Kazakhstan, special attention is paid to the training of qualified personnel, increasing the attractiveness of the teacher's work and improving working conditions, since these indicators directly affect the psychology of the employee. But the education system must also constantly adapt to modern factors in order to bring the potential of students to a new level, and as a result, the level of the country.

References

1. Dolganov D.N. Current state and Actual problems of pedagogical psychology // Bulletin of experimental education. 2018. No. 2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-aktualnye-problemy-pedagogicheskoy-psihologii> (date of access: 10/16/2022).
2. Abankina I.V. Modern Analytics of Education and Remuneration of Teachers // ISSN 2500-0608 N7, 2021. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/482933839.pdf>
3. PrimeMinister.kz, Press Service of the Prime Minister of the Republic of Kazakhstan, 09.11.2021 URL: <https://primeminister.kz/ru/news/reviews/novye-podhody-k-obucheniyu-i-podderzhka-molodyh-talantov-mon-rk-o-razviti-otechestvennogo-obrazovaniya-i-nauki-9102812>

4. Popova K. A. Actual problems of modern pedagogical psychology / K. A. Popova // Priority directions for the development of science and education: collection of articles of the XX International Scientific and Practical Conference, Penza, December 25, 2021. - Penza: Science and Education (IP Gulyaev G.Yu.), 2021. - P. 186-188. -EDN OXVIUH.

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ МАМАННЫҢ ШЕШЕНДІК ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Баймахан Сәуле Нұрланқызы

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
Saul_bn@mail.ru

Қалдыбай Б.Н.

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

Тәуелсіз ел тірегі – білімді ұрпақ десек, жаңа дәуірдің күн тәртібінде тұрған келесі мәселесі – білім беру, ғылымды дамыту. Осы орайда білім ордасы – мектеп, ал мектептің жүрегі – мұғалім екені баршаға мәлім. Сондықтан қазіргі таңда, ең әуелі, мектепке керегі – педагогика, методикадан хабардар, жақсы оқыта білетін мұғалім екені даусыз. Ұлы педагог Ахмет Байтұрсынұлының «Мектеп керектері» деген еңбегінде былай делінген: «Мұғалім қандай болса, мектеп һәм сондай болмақшы. Яғни мұғалім білімді болса, ол мектептен балар көбірек білім алып шықпақшы». Аханның осындай ұлағатты сөзіне біз былай деп қосқан болар едік: «Мұғалімге керегі тек білім ғана емес, сондай-ақ сөйлеу шеберлігі, яғни кәсібилік, біліктілік, білімділікпен қатар, сол бар ілім-білімін жеткізе алатын сөйлеу шешендігі, кәсіби шешендік».

Атақты педагог ғалым В.А. Сухомлинский «Мұғалімдік мамандық – бұл адамтану, адамның күрделі және қызықты, шым-шытырығы мол рухани жан дүниесіне үніле білу. Педагогикалық шеберлік пен педагогикалық өнер – ол даналықты жүрекпен ұға білу болып табылады» деп, ұстаздық өнерге ерекше баға берген. Шынында да нағыз педагогикалық шеберліктің шыңына жетудің құрамдас бір бөлігі ретінде педагог шешеннің сөйлеу мәдениетін жатқызуымызға болады.

Тақырыпқа сай шаршы топ алдында сөйлеу кәсіби маманнан психологиялық әзірлік пен алдын-ала жаттығуды талап етері даусыз. Егер де кәсіби маман сөйлеуге тиісті тақырыбына қатыссыз барлық қам-қарекеттер мен қажетсіз ойлардан арыла білсе, алға қойған мақсатты межеге тез жетері анық. Тек осындай қалыпта ғана ол аудиторияға әсер етіп, көпшілікті өзіндік көзқарасының дұрыстығына иландыра алады.

Педагогикалық риторика – кез келген мамандықты меңгерген, дәріс беретін оқытушының, яғни мұғалімнің сөйлеу өнерін, үйрету тілін өз саласына сай қалыптастыруды көздейтін сала. Кез келген ғылым саласының мамандары өз ойын тыңдаушысына жүйелі, нанымды жеткізе алатын болса, педагогикалық шешендікті

игерген деуге толық негіз бар. Белгілі бір ойды немесе теорияны түсіндіре алудың да өзіндік сыры бар. Себебі дәріс оқушы мен тыңдаушы арасындағы коммуникация талаптарының оңды өтуінің өзі коммуникациялық актінің орындалғанын білдіреді. Педагогикалық шешендікті игерген адамның тілін жеке зерттеуге дискурстық талдаудың да көмегі зор. Десе де, педагогикалық риториканың негізгі қолданыс аясы салалық дискурс және кәсіби терминдер аясында болмақ. Осы тұрғыдан алғанда педагогикалық риторика әрбір кәсіп, мамандықтың теориялық негізін сөйлеу әдістерінің қандай түрімен тиімді жеткізуге, үйретуге болатынын қарастырады. Осыдан келіп, педагогикалық риторика саласының терминдік аппараты, олардың ой жеткізуге байланысты атауларының қалыптасып, осы саланың даму деңгейін көрсететіндігін байқауымызға болады [1, 23].

Педагогикалық риторика шешендік өнердің бір саласы болғандықтан, риторика теориясына негізделеді. Сондықтан, шешендіктану ғылымы терминдерін толықтай осы салада қолдана аламыз. Бірақ педагогикалық риториканы бұл ғылым құрамынан педагог (қай сала педагогі болсын) сөйленісінің тиімділігін зерттейтін сала ретінде бөлек алуымыздың өзі ғылымның теориясы бар да, оны оқыту, игерту, меңгерту бар екендігін ескертіп тұрғандай. Сол себепті де бұл саланы жас ғылым саласы деуге болады. Педагогикалық риториканың жеке ғылым ретінде дамуына елеулі үлес қосқан ғалымдардың пайымдаулары алғашқы кезде бірдей болады. Аристотель риториканың табиғатын түсіндіре келе, мынандай пікір айтады: «Шешендік өнер – дәрігерлік өнерге ұқсас, дәрігерлік өнер барлық адамды бірдей сауықтыра алмайды, бірақ, мүмкіндігінше, сауықтыруға жақындатады. Сонымен қатар мүлде айықпайтын адамдарды тәуірлендіреді». Мысалы, инженерлік педагогиканы арнайы зерттеген Т.Л. Владимирова: «Білім беру мен тәрбиелеу саласындағы сөйленіс қарым-қатынасын оңтайландырудың (тиімді етудің) теориясы мен практикасын зерттейтін риториканың жеке түрі» деген тұжырым жасады.

Л.Н. Горобцевтің ұстанымы бойынша «Педагогикалық риторика–тиімді педагогикалық коммуникацияның формаларының талаптарын зерттейтін ғылым. Педагогикалық қарым-қатынасты пафостық, модальдық, т.б. түрлі риторикалық жанрлар арқылы сендіру, дәйектеп түсіндіру әдістеріне икемдеу тәжірибесін қарастыратын ғылым. Сондықтан бұл ғылым адамзаттық мәдениет пен өнер саласына тікелей қатысты»

А.А. Мурашев пен А.К. Михальская педагогикалық риториканы: «синкреттік пән» деп санады және «бұл пәннің негізгі зерттеу нысаны оқыту мен тәрбиелеу үдерісіндегі қатынас» болып табылады. «Сондықтан педагогикалық риторика педагогикалық қарым-қатынас аясындағы тілдік коммуникацияның теориясын қарастырады» деп таныды

А. Қыдыршаев: «Жалпы, сөз сөйлеуді шебер меңгеруді қажет етпейтін мамандық атаулы жоқ» [2, 6] – деп көрсеткендей, кез келген саладағы маманның сөз саптауы шебер, тілі көркем болуы тиіс. Сондықтан да болашақ кәсіби маман болып табылатын студенттердің сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, тіл байлығын молайтуда педагогикалық риториканың алар орны ерекше. Студент сауатты жазуға, іс қағаздарын мүлтіксіз орындауға, баяндамалар жасауға, пікір-сайысқа түсуге, топ алдында әдеби тілде сөйлеуге жаттығуы тиіс. Оған мектептегі тіл дамытудан алған білім дағдысы жеткіліксіз. Сол себепті жоғары оқу орындарында студенттердің әдеби тілде жатық та шешен сөйлеу дағдылары қалыптастырылуы қажет.

XX ғасырдың 70 жылдары туындаған осындай идеялардың негізінде әрі оқулықтың тиімді тілін арнайы зерттеу қажеттігінен, білім туралы тілді зерттеу

мұқтаждығынан, мұғалімнің кәсіби үйрету тілін сапаландыру мақсатынан педагогикалық риторика пәні қалыптасты.

Педагогикалық риторика жеке сала болғандықтан, мынадай міндеттерді де шешу қамтылады:

- мұғалімнің кәсіби сөйленіс имиджін қалыптастыру;
- педагогтің шешен сөйлеу құзіреттілігі мен біліктілігін қалыптастыру;
- педагогке қарым-қатынас жасаудың риторикалық ілімін үйрету;
- кез келген мамандық педагогіне дәріс беру, үйретудің риторикалық амалдары мен үйренушінің түсінгенін тексеру үдерісінің логикалық жолдарын таныту;
- педагогтің тілдік тұлғасын қалыптастыру;
- студент үшін идеал болатын нағыз педагог тұлғасын қалыптастыру. Осы міндеттердің ішіндегі кәсіби сөйленіс имиджі, шешен сөйлеу құзіреттілігі, риторикалық амал секілді терминдерді педагогикалық терминдер аппаратын құраушы деуге болады [3, 17].

Педагог-ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, мұғалімнің сөйлеу мәдениеті мен шеберлігін, интеллектуалдығын төмендегіше анықтауға болады:

- мұғалімнің сыртқы келбет мәдениеті;
- мұғалімнің өзін-өзі басқару шеберлігі;
- мұғалімнің мимика (жест) мәнерлі негіздері
- мұғалімнің сөйлеу шеберлігі;
- мұғалімнің дауыс дикциясы, интонациясы;
- мұғалімнің сөйлеу логикасы;
- мұғалім мен сыныптың ара қатынасы;
- мұғалімнің сөйлеу этикасы;
- мұғалімнің сөйлеу техникасы.

Сонымен қазіргі педагог маманның ауызша сөйлеу мәдениетіне қойылатын талаптарды былай топтастырсақ:

- Мектеп табалдырығын аттаған балалар шаңқылдап сөйлейтін ұстазға тап болса, соған құлақтары үйреніп, ақырын айтқан сөзді ұқпайтын болады. Баппен, салиқалы дауыспен сөйлейтін ұстаз сәл дауысын көтерсе, елең етіп жым болады.

- Шәкіртіне ұстаз дауысының көтеріңкі, баяу, төмен болуының тигізетін ықпалы мол.

- Қатты сөйлеп тұрып, ақырын бәсеңдей сөйлесе, немесе баяу сөйлеп тұрып, қатты сөйлеп қалса, шәкірт назары ұстазға, зейіні сабаққа ауады. Ұстаз дауысының монотонды болуы оларды жалықтыруы мүмкін.

- Сабақ үстінде қабілеті төмен оқушылар ынталанып жауап беріп отырса, көтермелеу, мадақтау сөздерімен білімі бағаланғаны жөн.

- Сабақ үстінде мұғалім жеке басындағы көңіл-күйіндегі жағдайлардың әсерімен оқушыларды жазғырып, балағаттаудан аулақ болғаны жөн.

- Мақпалдай майда, жұмсақ сөзден гөрі сабырлы да талап қоя сөйлегені қолайлы.

Мұғалімнің шешен сөйлеуі, соның ішінде ауызша шешен сөйлеуі үшін мынандай теориялық мәселелерді де білгені абзал:

- шешендік сөз, оның ерекшеліктері. Шешен сөйлеу (шаршы топ алдында сөйлеу) амалдары;

- ата-аналарға, жұртшылық алдында оқылар лекция. Лекцияның мазмұны мен тілдік жағынан безендендіру ерекшеліктері;

- шаршы топ алды ауызша сөз сөйлеу түрлері. Баяндама, ерекшеліктері. Әдістемелік бірлестіктегі, педагогикалық кеңестегі, ата-аналар жиналыстарындағы

баяндама. Жұмыс тәжірибесі турасындағы салыстырмалы баяндама (тәжірибе алмасу үлгісі). Рефераттық қалыптағы баяндама (әдебиеттерге шолу);

- талас, ойталқы (диспут), пікіралмасу (дискуссия), полемика;
- пікірталасты ұйымдастыру және жүргізу. Пікіралмасу бағытындағы сөйлеу;
- ауызша және жазбаша есеп беру (үйірме, әдістемелік бірлестік жұмысы туралы), оның ерекшеліктері [4, 2].

Қорытындылай келе, бүгінгі педагог маман атаулыда қашан да тыңдаушы қауымға әсер ете сендіре білу дағдысының болуы абзал. Осы тұрғылас дағдыларды игеру үшін әр маманға шешендіктану қағидаларын білу міндетті. Жарқын да бейнелі, тартымды сөйлей білуге, өзіндік сөйлеу стилін қалыптастыруға, ішкі табиғи қалып, ерекшелік және икемділіктерді ескере келе, өзіндік сенімділікті қоюлатуға ұмтылу дұрыс. Белгілі бір ой ұшығын тыңдаушыларға жеткізе отырып, олардың бойында қажетті әсер қалдыру үшін ерік күші, темперамент және тер төге еңбек ету керек-ақ.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қыдыршаев А.С. Шешендіктану: теориясы және практикасы. – Орал, 2012. – 23 б.

2. Қыдыршаев А.С. Шешендіктануды оқытудың әдістері. // Білім берудегі менеджмент. –№ 2, 2002. – 6б.

3 Қосымова Г. Қазақ шешендік өнерінің негіздері. – Алматы: «Білім», 2003. – 260 б.

4. Балақаев М., Серғалиев М. Қазақ тілінің мәдениеті. – Алматы: «Зият Пресс», 2006 . – 17б.

5. Қыдыршаев А. С. Қазіргі мектеп мұғалімі және шешендіктану ілімі . –«Орал өңірі» газеті, 2006, 5 қыркүйек, 2 б.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДЕ БІЛІМНІҢ РӨЛІ

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна
психология ғылымдарының кандидаты, доцент
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан
bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru

Жумаділова Ақмарал Нұрмағамбетовна
педагогика және психология магистрі,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

Әрбір адам өзі туралы және өзін қоршаған әлем туралы, олардың өзара әрекеттесу жолдары туралы білім меңгеру арқылы жалпы қоғамның психологиялық денсаулығын қамтамасыз ете алады. Сыртқы ортаға жауап ретінде туындайтын агрессияның жетекші факторларын жою жолдарын біле алады. Білім беру жағдайында холистикалық дүниетанымды, гуманистік мақсаттар мен құндылықтарды қалыптастыру мақсатында білім берудің экзистенциалдық аспектілеріне басты назар қою қазіргі кездегі өзекті мәселе болып табылады. Білім беру жүйесі студенттердің социогенез тетігі ретінде осы мақсаттарды жүзеге асырады.

Өмірлік мақсаттар, құндылықтар, өзара әрекеттесу қағидаттары, адамның адамгершілік бағдарлары, бақыт және оған қол жеткізу жолдары туралы түсініктер, елдің өмірлік салтының іргетасы, сондай-ақ мемлекет тарапынан басқару объектісі де болып табылады. Адамның дүниетанымы мен дүниені қабылдауын қалыптастыру үдерісін басқара отырып, біз жеке адамның да, сондай-ақ тұтас қоғамның да келешегін құрастырамыз. Өмірлік мәні туралы түсініктерді қалыптастыру үдерісіне ықпал етудің аса маңызды құралы болып білім беру жүйесі табылады, оның стратегиялық мақсаты өзін-өзі тану мүмкіндіктері мен өзін-өзі тану шекарасын белгілеу табылады.

Заманауи білім беру «индустриялық адамды» дайындау технологиясын жетілдіре отырып, БІД (білім, іскерлік, дағды) деп аталатын тактикалық сәттерге анағұрлым баса назар аударады. Әрине, бұл технология өнеркәсіптік революция дәуірінде тиімді болғаны сөзсіз, өйткені ол кезде, былайша айтқанда, жастарды шаруалардың ортасынан жұлып алып, қолдарына қажетті білім мен дағдылардың жиынтығын беріп, «станоктарда жұмыс істеуге тұрғызу» керек болды. Бірақ біз қазір ақпараттық, постиндустриялық қоғамда өмір сүреміз, қазіргі уақытта оның жаңа кезеңіне көшудеміз, бұл кезеңде тұтастық пен адамгершілік адамзаттың әрі қарай дамуының шарттары болып табылады. Сонымен қатар, бүгінгі таңда біз заманауи қауіп-тәуекелдерге (атап айтқанда, біздің замандағы терроризм сияқты көріністің болуы) төтеп бере алатындай ресурсқа толы саулықта болуымыз қажет.

Заманауи уақыттың басты талабы – жылдам, әрі үздіксіз өзгеретін әлем жағдайында болатын өзгерістерге дайын болуы және ішкі потенциалдың адамгершілік заңдарына сәйкес әрекет ете алу қабілетін жүзеге асыру болып табылады.

Соңғы жылдары студенттердің оқытудың жаңа интерактивті (диалогтық, полилогиялық) нысандары мен әдістерін айқын түрде басым таңдауы, сондай-ақ «Өмірлік құндылықтар», «Эмоция және адамның еріктік қасиеті», «Кәсіби өзін-өзі анықтау және тұлғаның денсаулық психологиясы», «Адам және оның тағдыры», «Өмір жоба ретінде», және т.б. сияқты экзистенциалдық тақырыптарды тұлғалық зерделеуге деген қызығушылығы айқын көрінеді.

Қазіргі заманғы студенттерді 80, 90-жылдардағы студенттермен салыстыра отырып, біз студенттердің санасында орын алған бірқатар конструктивті өзгерістерді атап өтуге болады. Мұндай өзгерістерге, қазіргі кездегі студенттердің «Мен кімін?», «Неге мен?», «Мен қандай әлемде өмір сүргім келеді?», «Бақыт деген не?» және т.б. тақырыптарда еркін ой-пікір білдірулері, сондай-ақ болмыстың мағыналық деңгейін арттыруға, рефлексияға, өзінің өмірлік мақсаттары мен құндылықтарын сезінуге және өзгертуге бағытталған түсініктерінен, ойларынан байқауға болады. Студенттер өзінің дамуы мен мүмкіндіктерін барлық адамдардың дамуымен жиі байланыстырады; кез келген өмірді сыйлау қажеттілігін түсінеді; барлық әлемнің өзара байланысы мен өзара тәуелділігін сезінеді; махаббат, шығармашылық, өзара әрекеттесу мен еркіндікте бақытты өмір сүру тәжірибесін айқындаушы сипаттамалары ретінде мойындайды.

Алайда, бұл түсініктер әрқашанда басымдыққа ие бола бермейді. Себебі, аталмыш құндылықтармен қатар, қандай да бір материалдық құндылықтар мен игіліктерге ие болу мақсаттары да кездеседі. Мұндай құндылықтар студенттердің тұтынушылық, ойын-сауық және көңіл көтеру идеяларымен байланысты болып келеді. Басқаша айтқанда, өмірлік мақсаттарды жүзеге асыру мен бақытты болу шарты болып өзінің шығармашылық және адамгершілік әлеуетін іске асырумен ғана шектеліп қоймайды. Осылайша студенттерде құндылықтар аспектісіндегі тенденциялар заманауи әлеуметтік-мәдени жағдайда массмедиа құралдарынан, және қаншалықты тосын болса да, формализм басым болатын білім беру жүйесінен қолдау табады.

Сондықтан біз қоғамда жаңа сана қалыптастырамыз десек, өзекті әлеуметтік-мәдени үдерістерге мұқият назар аударуға арналған оңтайлы білім беру жүйесі қолдау көрсетуі тиіс. Бұл мақсатқа оқу бағдарламаларына үш блокты енгізу есебінен қол жеткізіледі. Жалпы білім беретін блок – заманауи дүниетанымдық, әлеуметтік, саяси және экономикалық түсініктермен танысу. Тұлғалық блок – жеке тұлғалық қасиеттерін, әлеуеттерін, ресурстарын, өмірлік мақсаттарын, құндылықтарын, мағынасын және олардың дамуын сезіну. Арнайы блок – кәсіби білімді, іскерлікті, дағдыларды игеру. Осы үш блоктың үйлесімділігі студенттерге жеке жауапкершілікті, өзін-өзі дамыту және қызмет ету идеясын; планетада болып жатқан барлық оқиғаларға қатыстылығын сезінуді; әртүрлі мәдениеттер мен діни конфессиялардың өзара байланысы мен тең құндылығын қабылдауға; дін мен ғылымның өзара кірігуі және бірігуі қажеттілігін түсінуді қамтитын әлем көрінісін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Білім берудің мұндай тәсілін соңғы жылдары жиі зерттелініп жүрген екі ғылыми аспект аясында жүзеге асыруға болады. Олардың бірі – «Денсаулық психологиясы тұрғысынан қайта даярлау немесе қайта жаңғыру». Екінші аспект жоғары оқу орындарының барлық факультеттерінде «Психологиялық денсаулық мәдениеті» курсының оқыту.

«Денсаулық психологиясы тұрғысынан қайта жаңғыру» курсы шеңберінде заманауи өмірдің ерекшеліктерінің бірі болып: адам деген кім, оның әлемдегі орны

қандай және оның мақсаттары, құндылықтары, мағынасы қандай деген сұрақтарға жауап алуға мүмкіндік беретін психологиялық білімге артып келе жатқан сұранысқа бағдарланады.

Бұл адамның рухани ізденісі, тұлғалық қасиеттері адамның бәсекеге қабілеттілігінің негізі болатын жаңа экономикалық қатынастардың пайда болуымен айқындалады. Сондай-ақ әркімді саналы таңдау жасауға мәжбүр ететін өмір шарттарының өзгергіштігімен сипатталады.

Классикалық академиялық білім берумен салыстырғанда жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру институты өзекті әлеуметтік-мәдени үдерістерге сезімтал қарайтын неғұрлым икемді жүйе болып табылады. Бұл міндетті орындау үшін қосымша психологиялық білім берудің оқу бағдарламасы жоғарыда аталған үш блоктан тұруы тиіс: жалпы білім беретін, тұлғалық және арнайы блок. Бұл үш блок өзара бірігіп, білім беруді «социогенез тетігі» жасауға мүмкіндік береді» [1].

Бірінші блок базалық психологиялық пәндерді де, сонымен қатар мүмкіндігінше, психологиялық тәжірибенің заманауи бағыттарының барынша көп шоғырында қамтиды. Олармен танысу әрбір тыңдаушыға оның жеке ерекшеліктері мен құндылықтарына барынша сәйкес келетін бағытты кейіннен кәсіби мамандану үшін таңдауға мүмкіндік береді. Екінші блок тұлғалық құрамдауышқа арналған, өйткені маманның жеке тұлғасы кәсіби жұмыста негізгі құрал болып табылады. Кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттерді және олардың дамуын түсіну шарты болып мыналар жатады: оқытудың дәстүрлі емес интерактивті түрлерін кеңінен қолдану (мысалы, оқытушыны лектордан пікірталас ұйымдастырушыға айналдыру); кәсіби өзін-өзі анықтау және кәсіптегі жеке стилін түсінуге бағытталған бірқатар қосымша курстар мен тренингтер енгізу (мысалы, тренинг шеңберінде жеке кәсіби стилді қалыптастыру мақсатында кәсіби қызметті модельдеу); әлемнің тұтас көрінісін қалыптастыру мақсатында білім беру бағдарламаларының экзистенциалдық аспектілерін күшейту (мысалы, «өмір», «өлім», «махаббат», «бақыт», «шығармашылық» және т.б. ұғымдарды тұлғалық ұғыну [3, 6, 7]; жеке өмірлік мақсаттар мен құндылықтарды түсіну және оларды топта талқылау және т.б.). Үшінші (жалпы білім беретін) блок қандай да бір психологиялық проблемалар туындайтын мәнмәтінді түсінуге мүмкіндік беретін жалпы құзыреттілікті арттыруға бағытталған. «Психологиялық денсаулық мәдениеті» курсы шеңберінде шығармашылық, белсенді және бақытты өмір мәдениетін қалыптастыру міндеті қойылады. Бұл өз кезегінде студенттерге, болашақ мамандарға өздерінің әлеуетін танып-білу және өмірлік кәсіби іс-әрекеттің оңтайлы стилін табу мүмкіндігін ұсынады [2, 4, 5].

«Психологиялық денсаулық мәдениеті» курсының мақсаты – ағза мен психиканы сауықтырудың нақты технологияларын көрсету ғана емес, сонымен қатар психологиялық денсаулықты бұзатын ұғымдарды, стереотиптерді, нұсқамаларды, зиянды әдеттерді, тысқары пікірлерді қайта өзгерту үшін де, және де терең дүниетанымдық деңгейде өзіне және әлемге деген тұтас конструктивті қарым-қатынасты дамыту үшін қажетті жағдайларды қамтамасыз етуден тұрады.

Сонымен, жоғары оқу орындарында студенттердің психологиялық денсаулығын қамтамасыз етуді жүзеге асыратын нақты курстар аясында көптеген жетістіктерге қол жеткізуге болады:

- 1) студенттерді өзін-өзі сауықтырудың, өзін-өзі реттеудің, күйзеліс, экстремалды және дағдарыстық жағдайлардың жағымсыз салдарларын жеңудің, шығармашылық ашылуының тиімді технологияларына оқыту;
- 2) студенттерді психологиялық және валеопсихологиялық ағарту;

3) деструктивті нұсқаулар мен білімінің жеткіліксіздігіне және өзінің тұлғашылық ресурстарын ұтымсыз пайдалануға байланысты денсаулық туралы ең маңызды түсініктерді қалыптастыру арқылы түзету;

4) әлеуметтік бейімделу және өзін-өзі айқындау үдерістерінде студенттерге психологиялық көмек көрсету (психологиялық кеңес беру түрінде);

5) салауатты өмір салты идеологиясы негізінде студенттердің арасында өзара көмек топтарын, клубтар мен бірлестіктер ұйымдастыру;

6) өзін-өзі тану және жеке тұлғалық өсу топтарында тренингтер, семинарлар өткізу;

7) студенттерге салауатты және тұтас дүниетаным мен өзіндік қарым-қатынастың негізгі қағидаттарын көрсету, олардың бойында холистикалық ойлаудың тұрақты дағдыларын қалыптастыру.

Аталмыш курстар жоғары оқу орындарындағы дәрістердің, семинарлық және тәжірибелік сабақтардың, тренингтік формалар мен жеке консультациялардың жалпы концепциясымен біріктірілген кешенді, сондай-ақ студенттік клубтар мен өзара көмек топтарының жұмысын үйлестіруді қамтиды.

Білім беру үдерісінің тағы бір маңызды құрамдас бөлігі – қазақ психологы С.М. Жақыповтың концепциясы егізіндегі диалогтық бірлескен әрекеттегі коммуникативті білім беру [8]. Бұл коммуникация клубтық кеңістік туралы болып отыр, оның аясында тыңдаушылар мен оқытушылардың кәсіби және тұлғалық өсу үдерісі жалғастырылуы мүмкін. Кездесу кештерінен бастап арнайы семинарлар мен тренингтерге дейін түрлі форматтағы тақырыптық іс-шаралар бағдарламасы студенттердің білім беру үрдісінде психологиялық денсаулықтарын сөзсіз қамтамасыз етеді.

Қорыта айтқанда, білім беру және коммуникативтік үдерістерді бірыңғай ұзартылған кеңістікке біріктіру студенттердің эрудиция деңгейін және білім беру бағдарламаларының жалпы тиімділігін арттыруға өз септігін тигізеді. Жоғарыда сипатталған білім беру түрінің басты ерекшелігі – оның формасы мен мазмұнында ғана емес, сонымен қатар оның ең басты бағыты мұғалім мен оқушының өзара эволюциясының қатынасы екендігінде болып табылады. Бұл қарым-қатынастар оқыту үдерісінде пайда болатын сенім, ашықтық, теңдік, табиғилық, сыйластық, құрмет, ашықтық, жан жомарттығын көздейді. Ал осы білім беру үдерісін бағалаудың негізгі критерийі кәсіби дайындық деңгейі ғана болып табылмайды, сонымен қатар өмірде болып жатқан оқиғаларды (соның ішінде терроризм сияқты экстремалды оқиғалар) қабылдау, оларға адекватты талдау жасау, қиын жағдайлар орын алған жағдайда тұтастықты, бірлікті, жеке жауапкершілікті басшылыққа ала алу қабілетімен де бағалауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Асмолов А.Г. Практическая психология как фактор конструирования образовательного пространства личности / Психология с человеческим лицом. -М.: Смысл, 1997.- С. 239-249.

2. Васильева О.С. Валеопсихологический подход к понятию здоровья // Психологический вестник РГУ. – № 5. – 2000. – С. 150–154.

3. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека. – М.: Академия, 2001. – 352 с.

4. Васильева О.С. Комплексный подход к оздоровлению личности в системе образования // Психология в вузе. – № 4.-2003.- С. 23-34.
5. Психология здоровья // Материалы круглого стола с международным участием. - СПб.: ГИПСР, 2009. - 453 с.
6. Шадриков В.Д. Происхождение человечности. - М.: Логос, 1999. - 200 с.
7. Ялом И. Экзистенциальная психология. - М.: Класс, 1999. - 576 с
8. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения.- 2 изд. - Алматы: Казак, университет, 2009. - С 308

ҚАЗІРГІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАУІПСІЗДІГІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Салпина Көркем Ерлановна

Педагогика және психология мамандығының 2 курс
магистранты, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай
өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан
korkemsalpina@mail.ru

Байжуманова Бибіанар Шаймерденовна

психология ғылымдарының кандидаты,
психология кафедрасының доценті,
Л.Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан

Оқу-тәрбие процесінің психологиялық қауіпсіздігі – бұл оқушының қадір-қасиетіне, психикалық денсаулығына, дүниетанымы мен өзіне деген көзқарасына төнетін қауіп-қатерден қорғалу жағдайы.

Психологиялық қауіпсіздік баланың жан-жақты дамуының, оның психологиялық денсаулығының сақталуы мен нығаюының ең маңызды шарты екені анық. Психологиялық денсаулық, өз кезегінде, баланың өміршеңдігінің негізі болып табылады, ол балалық және жасөспірімдік кезеңде өз өмірінің қарапайым міндеттерін шешуге міндетті емес: өз денесі мен мінез-құлқын меңгеру, өмір сүруге үйрену, еңбек ету, білім алу және өзіне және басқаларға жауапты болу, ғылыми білімдер жүйесін және әлеуметтік дағдыларды меңгеру, қабілеттерін дамыту және «Мен» бейнесін қалыптастыру [1].

Гуманистік психологияда адамның табиғатын, оның мүмкіндіктерін түсіну үшін позитивті қажеттіліктер ықпал ететін, ерекше қолайлы жағдай жасау керек деп айтылған. Егер адамның ішкі табиғаты толық ашылуы үшін жағдайлары анықталмаса, білім беру ортасының психологиялық сипаттамасы толық ашылмайды. Бұл жағдайлардың жиынтығын «психологиялық қауіпсіздік» ұғымымен анықтауға болады.

Қауіпсіздікке деген қажеттілік тірі тіршілік иесін өзін-өзі сақтау және өзін-өзі дамыту үшін белсенділікке итермелейтін өмірлік күш ретінде, тұрақтылық, өзін-өзі дамыту және психотерапиялық жұмысты күшейту түрінде көрінеді. Қазіргі мектеп

оқушылары қауіпсіздікті сезінетіндей, негізгі қажеттіліктерді қанағаттандыратын, психикалық денсаулықты сақтап, оны әрі қарай дамытатын білім беру ортасының жобасын жасау қажет. Психикалық сау тұлға белгілі бір жағдайларда ғана болуы мүмкін. Ең маңызды шарттардың бірі - білім беру ортасының психологиялық қауіпсіздігі болып табылады [2].

Психологиялық денсаулық – өмірдегі табыстың шарты және адамның өмірдегі аман-саулығының кепілі болғандықтан, оны балалық шақта қалыптастыруға ата-ана да, ұстаздар да күш-қуат жұмсамауы керек екені анық. Мектеп оқушыларының психологиялық денсаулығына қамқорлық жасау әрбір білім беру мекемесі мен мұғалімнің жұмысында міндетті нысанаға, олардың заманауи білім сапасына қол жеткізуінің көрсеткішіне айналуда. Баланың денсаулығы білім беру қызметтерінің барлық тұтынушыларының күтуінде бірдей ұсынылатын бірнеше талаптардың бірі болуы мүмкін, сондықтан оны қазіргі заманғы жоғары сапалы білім беру үшін біріктірілген тапсырыстың біріктіруші бөлігі ретінде түсіндіруге болады. мемлекет, қоғам және жеке адам. Бұл қазіргі заманғы мектеп шын мәнінде балаларды оқытатын орынға ғана емес, сонымен қатар олардың толыққанды өсу кеңістігіне, табысты, бақытты және дені сау адамдарды қалыптастырудың ұясына айналуы керек дегенді білдіреді. Бұл рухани жайлылық атмосферасы мен тұлғаның және оның психологиялық әлеуетінің дамуын қолдайтын және тіпті бастамашы болатын оқу орнындағы қолайлы әлеуметтік-психологиялық климатта ғана мүмкін болады.

Мектепке келген бала өзінің әлеуметтік позициясының өзгеруімен де, жаңа ересектермен - мұғалімдермен қарым-қатынасқа дағдылануымен де байланысты бейімделудің көптеген психологиялық қиындықтарын бастан кешіреді. Баланың мектептегі өмір сүру сапасын қамтамасыз етуде ерекше маңызды рөл бастауыш сынып мұғаліміне тиесілі. Алғашқы ұстаз – тұрақты құбылыс. Ол студенттің ішкі әлеміне еніп, мәңгілік өмірдің бір бөлігіне, әр адамның жеке өмірбаянына айналады. Баланың барлық кейінгі мұғалімдерге қатынасы және ересек адамның көптеген жеке қасиеттерінің қалыптасуы бірінші мұғалімнің қандай болатынына байланысты [3].

Бүгінгі бірінші сынып оқушылары алғашқы төрт оқу жылын мұғалімдерімен бірге өткізуге мәжбүр болады. Осы уақыт ішінде бастауыш сынып мұғалімінің тікелей қатысуымен әр балада көптеген психологиялық жаңа ісіктер қалыптасады. Тұңғыш ұстаз бейнесі шәкірт тұлғасының құрылымында мәңгілік «енгізіледі». Бала бақытты сезіне ме, немесе, керісінше, бірінші мұғаліммен қарым-қатынас жасаудан қорқу - оның бүкіл мектептегі психологиялық саулығы осыған байланысты болады.

Қазіргі уақытта бастауыш мектеп жасындағы балалардың көпшілігі мектеп талаптарын орындауды қиындататын тұрақсыз, ыңғайсыз жағдайларды бастан кешіреді, мұғалімдермен және құрдастарымен қарым-қатынаста қиындықтарды бастан кешіреді. Бұл мәселенің шешімі мектеп оқушыларының жай-күйі және олардың қызметінің сапалық сипаттамасы ретінде жайлылыққа қол жеткізуінен көрінеді.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, кіші оқушының жайлылығы – бұл баланың мектепшілік ортамен оңтайлы әрекеттесуінің нәтижесінде оның өмір сүру процесінде пайда болатын психофизиологиялық күй [4].

Педагогикалық тұрғыдан алғанда жайлылық мыналардың сапалық сипаттамасы ретінде әрекет етеді: а) мектепшілік ортаны ұйымдастыру; ә) оқушының өз қабілеті мен мүмкіндіктерін жүзеге асыру нәтижесіндегі оқу әрекеті, оқу іс-әрекетінен қанағаттану, мұғалімдермен және құрбыларымен қарым-қатынастағы жүйелілік.

Ыңғайлы мектепшілік орта – бұл мектептің ішкі кеңістігі, оқушылардың психофизиологиялық денсаулығын сақтауға, олардың оқу-тәрбие іс-әрекетіне оңтайлы араласуына, өзін-өзі табысты жүзеге асыруына ықпал ететін оның жағдайларының жүйесі.

Мектепшілік ортада психофизиологиялық жағдай ретінде жайлылыққа қол жеткізу баланың өмірдің жаңа жағдайларына сәтті бейімделуіне, эмоционалды тұрақтылығына, өзін-өзі реттеуіне, белсенді және белсенді позициясына, алаңдаушылықтың болмауына, шаршаудың төмендеуіне ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушысының табысты психологиялық-педагогикалық статусының ерекше маңызды құрамдастары:

Кіші мектеп оқушысының өзіне деген қарым-қатынасы – өзін епті, білімді, көп нәрсеге қол жеткізе алатын оқушы ретіндегі тұрақты оң баға, талап қоюдың адекватты деңгейі.

Маңызды іс-әрекеттерге қатынасы – мектеп пен оқытуды эмоционалды жағымды қабылдау.

Мектептегі тұрақты эмоционалды жағдай – бұл мектеп (мұғалім) мен ата-ана талаптары, үлкендердің талаптары мен баланың нақты мүмкіндіктері арасында қайшылықтардың болмауы.

Бала мінез-құлқының белсенділігі мен дербестігі танымдық және әлеуметтік әрекеттегі дербестік болып табылады.

Мұғалімдермен қарым-қатынас және қарым-қатынас – сыныпта және сабақтан тыс уақытта мұғалімдермен адекватты рөлдік қарым-қатынас орнату, мұғалімге құрмет көрсету, баланың мұғалім тұлғасын эмоционалды жағымды қабылдауын, олардың мұғалімдермен және тәрбиешілермен қарым-қатынас жүйесін.

Баланың құрдастарымен қарым-қатынасы - құрдастарымен тиімді тұлғааралық қарым-қатынас жасау әдістері мен дағдыларын меңгеру; достық қарым-қатынас орнату, ұжымдық қызмет түрлеріне дайын болу, жанжалдарды бейбіт жолмен шеше білу.

Ақыл-ой әрекеті және ақыл-ой әрекетінің қарқыны – оқу тапсырмасына зейінін шоғырландыра білу, бүкіл сыныппен бір қарқынмен жұмыс істеу.

Танымдық саланың маңызды жақтарын қалыптастыру – оқу міндетін бөліп алып, оны әрекет мақсатына айналдыра білу, психикалық әрекеттердің ішкі жоспарын қалыптастыру және т.б. [5].

Ең бастысы, бала тәрбиесімен және білімімен айналысатын әрбір адам әрқашан есте ұстауы тиіс нәрсе – оқушының оқуға деген көзқарасын қалыптастыруда мұғалім мен бала арасындағы қарым-қатынастың эмоционалды құрамдас бөлігі бірінші орында тұрады. Мұғалімдер мен тәрбиешілер оқушылардың жан дүниесінде белгілі бір эмоционалды белгімен «тіркеледі». Баланың мұғалімге деген қатынасы эмоционалды жағымды, бейтарап оқшауланған, теріс немесе қарама-қайшы болуы мүмкін. Мұғалімге деген қарым-қатынастың соңғы екі түрі табысты оқуға ешбір жағдайда ықпал етпейді. Кіші оқушының психологиялық-педагогикалық статусының қалыптасу жолы оның ұстазына байланысты. Тіпті мұғалімнің балаға үндеуіндегі бір ғана әдепсіз әрекеттері мен мәлімдемелері бұрынғы ең ауыр жұмысты жоққа шығаруы мүмкін.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - СПб.: Питер, - 250 с.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. - СПб.: Изд-во Союз,-145 с.
3. Дружинин В.П. Экспериментальная психология. - М.: Наука, - 360 с.
4. Гальперин П.Я. Хрестоматия по истории психологии. - М.: Изд-во Моск. университета, - 460 с.
5. Гуманистическая психология: спор между номотетическим и идиографическим подходом в познании человека // Интернет-ресурсы-<http://csd.boom.ru/brothers/psychology/6.htmquestion4>>

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ТӘРБИЕЛЕУ ҮРДІСІНДЕ ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕПТІҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІГІ

Убайдуллаева Улмекен Курбанбайқызы
7M01301 – Бастауышта оқытудың педагогикасы мен
әдістемесі мамандығының 2 курс магистранты,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
ulmeken04@list.ru

Жусупова Жанна Азатқызы
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

Қоғам дамуының маңызды шарттарының бірі – жас ұрпаққа тәрбие мен білім беру процесі. Рухани адамгершілік, тіл, мінез-құлық нормалары, қоғамдық қарым-қатынастар туралы өмірлік тәжірибе мен білімді беру – мұның бәрі өзара әрекеттесу және қоғамдағы табысты өмір сүру үшін қажетті жағдайлар болып табылады. Баланы адамгершілікке тәрбиелеу және тұлғаны қалыптастыру процесінде екі маңызды әлеуметтік институт басты рөл атқарады: отбасы және мектеп. Бұл жұмыс отбасы мен мектептің әлеуметтік институт ретінде баланың әлеуметтену процесіне қалай әсер ететінін қарастырады. Сондықтан балаға берілетін отбасы тәрбиесі мен мектептегі тәрбие – бұл біртұтас, ажырамас үрдіс. Оқу-тәрбие үрдісінің алғашқы кезінен бастап ата-аналарды педагогикалық процеске қатыстырудың маңызы өте зор. Кіші мектеп кезеңінде отбасылық тәрбие баланың дамуындағы маңызды факторлар болып саналады.

Баланы тәрбиелеудің негізгі институты – отбасы. Отбасы әлеуметтік нормалар мен құндылықтарды бойына сіңіреді, баланың дүниетанымы мен адамгершілік мінез-құлық нормаларын қалыптастыруда басты рөл атқарады. Отбасында бала әлеуметтік өмір, адамдар және олардың бір-бірімен қарым-қатынасы туралы алғашқы білімді алады. Сондай-ақ қоғамда болып жатқан оқиғалар туралы ақпарат алады және ата-аналардың осы оқиғалар туралы пікірлерін біледі. Отбасы баланың шығармашылық

қабілеттері мен қызығушылықтарын қалыптастырады, оған адамгершілік туралы алғашқы идеяларды, алғашқы өмірлік және еңбек дағдыларын береді. Сонымен қатар, отбасының баланың жеке қасиеттерін, оның мінезін, пікірлерін, ойларын қалыптастыруға негіз қалайтындығы маңызды. Мұның бәрі тәрбие беруде ғана емес, балалардың жеке басының қалыптасуына да әсер етеді. Отбасы, басқа әлеуметтік институттардан айырмашылығы, балаға күнделікті әсер етеді, сондықтан тәрбиенің барлық шексіз мүмкіндіктері бар [1].

Баланың жеке басын тәрбиелеу және қалыптастыру процесінде, отбасы институтынан басқа, мектеп белсенді қатысады. Мектеп бала тәрбиесін ұйымдастырушы ретінде әрекет етеді және отбасындағы қанағаттанарлықсыз тәрбиені түзетеді. Мұның бәрі өзара әрекеттесу болған жағдайда ғана мүмкін болады. Бұл отбасылардағы балаларды тәрбиелеу мәселелерін анықтауға көмектеседі. Мектептің көмегісіз отбасы балаларын тәрбиелеу процесінде жоғары нәтижелерге қол жеткізе алмайтыны анық. Отбасы кейінгі өмірге алғашқы дайындықты береді, адамгершіліктің алғашқы сабақтарын үйретеді, алғашқы еңбек дағдылары мен адамдармен қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырады. Мектеп балаға жауапкершілік пен тәуелсіздік сезімін оятады. Ата-аналарға баланың жеке басының дамуына қажетті жағдай жасауға көмектесетін мектеп мұғалімдері. Мектеп пен отбасының сәтті өзара әрекеттесуі үшін ата-аналар баласының мінез-құлқына және оның тәрбие деңгейіне талдау жасай білуі керек. Сондықтан мектептің отбасымен табысты және тұрақты байланыс орнату үшін мұғалім ата-аналарға педагогикалық кеңестер беріп, оларға кәсіби қолдау көрсетуі керек [2].

Шынында да, бала тәрбиесі – әр отбасына қатысты күрделі мәселе. Қазіргі қоғамда көптеген ата-аналар жұмыс пен мансапты бірінші орынға қояды. Баласын мектепке жіберу арқылы олар барлық міндеттемелерін алып тастайды, әрі қарай мектеп тәрбиелейді деген позицияны ұстанады. Бірақ баланың жеке басын қалыптастыруда отбасы үлкен маңызға ие екенін есте ұстаған жөн. Ата-аналар баласына үлгі болып табылады. Алайда жеке тұлғаны қалыптастыру үшін екі жақты әрекет маңызды рөл атқарады. Сондықтан отбасы мен мектептің үйлесімді педагогикалық өзара әрекеттесуін орнату өте маңызды. Тәрбие процесінде отбасы мен мектептің мақсатты қызметі мыналарға тиімді әсер етеді:

- баланың жағымды қасиеттерін қалыптастыру;
- оның мінезін дұрыстау;
- ойлаудың, қызығушылықтың, мақсаттың жаңа тәсілдерінің пайда болуы;
- адамгершілік нормаларын қалыптастыру [3].

Бүгінгі таңда отбасы мен мектептің өзара әрекеттесуі жан-жақты сипатқа ие болған кезде, олардың бірлескен қызметі арнайы оқыту нысанына айналып отыр. (Ш.А. Амонашвили, П.Ф. Лесгафт, Г.М. Коджаспирова, И.П. Подласый, А.С. Макаренко, Г. Песталоцци, Н.Н. Букина, Г.В. Алферова, Ю.С. Бродский, Л.Ц. Ваховский, Т.Ю. Гущина, Е.Г. Замолоцких, Н.Е. Қожанова, Л.Н. Константинова, В.Ю. Коровкин, И.В. Крупина, В.А. Миславский, Л.А. Николенко, Е. Панова, Н.И. Стрекалова, И.А. Хоменко және т.б.). Олардың іс-әрекетінің педагогикалық аспектісі мектеп пен отбасында тәрбиелеу жағдайын жүзеге асыруды, оқушыларға қойылатын талаптардың бірізділігін, бір-біріне қарама-қайшы келмейтін тәрбиенің әдіс-тәсілдерінің алуан түрлілігін шебер қолдануды көздейді. Отандық зерттеушілерден отбасы мәселелерін қарастырғандар: Х. Арғынбаев, Ж.Б. Қоянбаев, К. Бейсенбаева, М. Тажин, Б. Аяғанова, М.Т. Баймұқанова сияқты ғалымдардың еңбектерін атауға болады [4].

Болашақ ұрпақ өмірде өзінің орнын табуды және табысты болуды көздейді. Мұғалімдер мен ата-аналардың мақсаты осы жолда оған қолдау көрсету, оның қалыптасуына көмек көрсету болып табылады. Ата-аналар мен мұғалімдердің баланың мүддесінде қызметі тек қана олар одақтас болған жағдайда ғана нәтижелі жүзеге асуы мүмкін, бұл оларға баланы жақсырақ білуге, оны кез-келген жағдайда көруге және осылайша оларға балалардың ерекшеліктерін қабылдауға, олардың жеке бас қабілеттерін дамытуға, өмірлік құндылықтарын дамытуға, мінез-құлқындағы адамға керексіз мінездер мен жағымсыз әдеттерден арылуға мүмкіндік береді. Ол үшін ортақ мақсаты бар, бірлескен қызмет, конструктивті қатынастар, ортақ болмыс өрісін құру керек [5].

Педагогикалық өзара әрекеттесудің мақсаты – педагогикалық үрдістің басқа қатысушыларын тарту немесе ынталандыру, тоқтату немесе тежеу. Біздің зерттеу жұмысымыздың контекстінде өзара байланыс субъектілері ата-аналар, балалар мен мұғалімдер қарастырылады. Олардың әрқайсысы өз бағыттылығымен сипатталатын басқаларға қатысты белгілі бір позицияны алады [6].

Отбасы тәрбиесінің басымдығын тану отбасы мен мектептің өзара байланысын қажет етеді. Осы қатынастардың жаңалығы "ынтымақтастық" және "өзара әрекеттестік" ұғымдарымен анықталады. Мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігі негізінде жеке мүмкіндіктері мен қабілеттерін басшылыққа ала отырып, әрекеттесіп отырған тараптардың бір-біріне сый-құрметпен қарауын, серіктестердің көзқарасының теңдігін болжайтын мұғалімдер мен ата-аналардың ынтымақтастығы жатыр.

Мұғалім мен ата-ананың өзара әрекеттестігінің негізгі бағыттары:

I бағыт – арнайы педагогикалық білім.

II бағыт – мектеп мамандарын тарту: психолог және әлеуметтік педагог.

III бағыт – мұғалім ұйымдастыруымен орындалатын ата-аналар мен оқушылардың практикалық бірлескен іс-әрекеттері.

IV бағыт – педагогикалық мәселелер бойынша білім беру.

I бағыт – ата-аналарға білім беру, әртүрлі мәселелер бойынша керекті ақпарат беру. Мұғалім ата-аналарға мектептің педагогикалық тұжырымдамасы туралы, білім беру әдіс-тәсілдері жайында, осы оқу жылына оқушылардың жеке дамуының мақсаты мен міндеттері туралы, сонымен қатар баланың рухани дамуы туралы, оның оқу іс-әрекетінің өзгешеліктері, жеке қабілеттерімен айқындалатын топтағы қарым-қатынастары, оқытудағы қазіргі жетістіктері.

II бағыт – мектеп мамандарын тартуға байланысты: әлеуметтік педагогтар мен психологтар. Бастауыш сынып мұғалімінің әлеуметтік педагогпен және психологпен бірлескен жұмысы: ата-аналардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілік деңгейін дамыту; бала алғаш мектеп табалдырығына қадам басқан кезде және білім берудің жаңа сатысына өткен кезде әлеуметтік осал отбасыға білім беру маршрутын таңдауда көмек беру; оқушылар арасындағы білім мен қарым-қатынас кезіндегі туындайтын қиыншылықтардың алдын алу және оларды жеңу; отбасы ішілік қарым-қатынас мәселелерін шешуде отбасына көмек беру; дағдарыстық жағдайларда отбасыға қол ұшын созу; оқытудың барлық кезеңінде білім алушының денсаулығы мен эмоционалды әл-ауқатын сақтауға бағытталатын кешенді іс-шараларды ұйымдастыру және оны жүзеге асыру.

III бағыт – мұғалім ұйымдастыруымен орындалатын ата-аналар мен оқушылардың практикалық бірлескен іс-әрекеттері. Ата-аналар мен балаларды ортақ іске тарту бойынша іс-шаралар жоспарланып, іске асырылады.

IV бағыт – ата-аналардың балаларының мектептегі өмірінен хабардар болуы, оның жеткен жетістіктері мен оқуда қиындаған қиындықтары туралы, мектеп пен сынып ішінде болып жатқан жағдайлар, балалар мен ата-аналардың оларға қатысуы туралы білуі шарт. Ата-аналардың хабардарлығы мектепке деген оң көзқарастың қалыптасуына ықпал етеді, баланы әртүрлі позициялардан жақсырақ тануға, алдағы кездесуі ықтимал қақтығыстар мен жағымсыз іс-әрекеттердің алдын алуға, отбасы мен мектептің бірегей келісілген талаптарын орындауға көмектеседі, сондай-ақ түрлі мәселелерге қатысуға ынталандыру [7].

Қорытындылай келе, біз отбасындағы және мектептегі оқу-тәрбие үрдісінің барлық көріністері ересектер мен балалар арасындағы ынтымақтастық, адамгершілік, жалпы қамқорлық пен сенім қарым-қатынасында құрылуы тиіс деп есептейміз. Бұл қатынастар, өз кезегінде, тәрбиенің тиімділігін арттыру ісінде шешуші болып табылады. Бастауыш сынып мұғалімінің оқушылардың ата-аналарымен өзара серіктестігі отбасыларды оқу-тәрбие үрдісіне, танымдық, әлеуметтік бірлескен іс-шаралар жүйесі арқылы әртүрлі және қызықты өмірді ұйымдастыруды, ортақ ұжымды қалыптастыруды көздейді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Рассел Григ Бастауыш мектеп мұғалімі: Шеберлікті шыңдау (екінші басылым) Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2020. – 600б. ISBN-13: 978-1138779242
2. Дейл Х. Шунк Оқыту теориясы: Білім беру көкжиегі. – Алматы. «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019жыл. – 608бет. ISBN 978-601-7943-22-6
3. Стив Бартлетт, Диана Бертон Білім берудегі зерттеулер Алматы: «Ұлттық аударма бюрасы» қоғамдық қоры, 2020. – 464 бет. ISBN-13: 978-1473919006
4. Ансабаева А.Д., Майлыбаева Г.С. Взаимодействие школы и семьи в процессе воспитания младших школьников «Научная дискуссия современной молодёжи: актуальные вопросы, достижения и инновации» сборник статей IX Международной научно-практической конференции, Состоявшейся 17октября 2019 г. в г. Пенза, 92стр. eLIBRARY ID: 41167382;
5. Ш.Х. Құрманалина, Б.Ж. Мұқанова, Ә.У. Ғалымова, Р.К. Ильясова Педагогика оқулық Астана: «Фолиант» баспасы, 2007. – 656 бет. ISBN 978-601-302-507-0
6. Бабаев С.Б., Оңалбек Ж.К. Жалпы педагогика: Оқулық – Алматы: «Нұр-пресс», 2005 – 228 бет. ISBN 9965-620-48-2
7. Дүйсенбаев А. Педагогика: Оқулық / А. Дүйсенбаев. - Астана: Фолиант, 2018. - 264 б. ISBN 978-601-302-817-0

ЕРЕСЕКТЕРДІ ОҚЫТУ – ҚАЗІРГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕСІ РЕТІНДЕ

Хамзина Кулшат Бакытжановна

Педагогика және психология кафедрасының
аға оқытушысы, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай
өңірлік университеті, Ө. Сұлтанғазин атындағы
педагогикалық институты, Қостанай қ., Қазақстан
Hamzina_67@mail.ru

Абдрахманова Дина Серікқызы

7М01101 – Педагогика және психология
мамандығының 2 курс магистранты,
А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік
университеті, Ө. Сұлтанғазин атындағы
педагогикалық институты, Қостанай қ., Қазақстан
di.irzhanova@gmail.com

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна

психология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

Қазіргі ғылыми ортада көптеген авторлар теориялық және қолданбалы деп жіктейтін педагогикалық психологияның өзекті мәселелеріне көбірек көңіл бөлінеді. И.А. Зимняя қазіргі педагогикалық психологиядағы мәселелер көлемінің едәуір артқанын атап өтіп, келсілерді ерекше бөліп көрсетеді:

- білім алу іс-әрекетін және жалпы білім беру процесін басқарудың психологиялық механизмдері оқу мотивациясының ерекшеліктері мен заңдылықтары;
- білім алу іс-әрекетінің табыстылық факторы ретіндегі білім беру үдерісі субъектілерінің өзара әрекеті;
- білім алу және педагогикалық қызмет субъектілерінің тұлғалық ерекшеліктері [1].

М.С. Ткачева мен М.И. Розенованың еңбектерінде педагогикалық психологияның типтік мәселелері туралы айтылады:

- педагогикалық әсердің баланың психикалық дамуымен байланысы;
- жас ерекшеліктерін, жеке ерекшеліктерін және оқыту мен тәрбиелеу әдістерін үйлестіру және сәйкестендіру;
- оқыту мен тәрбиелеуде сенситивті кезеңдерді қолдану;
- оқытуға психологиялық дайындық;
- педагогикалық немқұрайлылық мәселесі;
- оқытуға жеке көзқарас [2, 3].

Осылайша, педагогикалық психологияның қазіргі және типтік мәселелердің тоғысуы, яғни білім алу ынтасы, білім беру үдерісіне қатысатын субъектілерінің өзара әрекеттесуі, білім алушылардың тұлғалық ерекшеліктері мен жас ерекшеліктерін

оқыту мен тәрбиелеу әдістерін үйлестіру және сәйкестендіру бізді ересектерді оқыту өзекті тақырыбына жетелейді.

Қазіргі уақытта еңбек ресурстарының демографиялық құрамы үнемі өзгеріп отырады, сонымен қатар жұмыс орны үшін бәсекелестік айтарлықтай артып келеді. Меншіктің кез-келген түріндегі және кез-келген көлемдегі кәсіпорындар өз қызметкерлеріне үлкен, жылдан жылға өсіп келетін талаптар қояды, ерекше кәсіби құзыреттіліктердің болуына мән береді. Сондықтан ересектерді тиімді және сәтті оқыту мүмкіндігі үздіксіз кәсіптік білім беруде үлкен маңызға ие [4]. Барлық деңгейдегі мамандарды дамыту және оқыту процесі пассивті және статикалық бола алмайды. Керісінше, ол *белсенді, мобильді және креативті* болуы керек.

Ересектерді оқытудың *мақсаты* – кәсібилікті арттыру және жетілдіру. Бүгінгі таңда мұндай оқытудың сәттілігі оның ұйымдастырушылық стратегиядағы маңызды рөліне байланысты. Ересектерді оқыту адамның білім алушы ретінде әртүрлі даму және оқыту бағдарламаларына қатысуын білдіреді.

Тиісті технологиялардың даму қарқынын, сондай-ақ ұрпақтардың мәдени нормалары арасындағы айырмашылықтарды ескере отырып, ересектерге білім беру қажеттілігі айқын болады. Ересектерге білім берудің рөлі ересектердің әлеуметтенуіне ықпал ететін екі жалпы функцияда көрінеді: кәсіби және тұлғалық.

Ересектерге білім берудің *кәсіби* функциясы - жаңа кәсіби рөлдерді игеру арқылы әлеуметтенуді қамтамасыз ету, кәсіби құзыреттілік пен ұтқырлықты дамыту.

Тұлғалық функция тұлғаны жалпыадамзаттық құндылықтарға, тілге, ойлау мен сезу мәдениетіне, іс-әрекетке және қарым-қатынасқа баулу арқылы әлеуметтену процесін толықтыруға және байытуға мүмкіндік береді [5].

Бұл функциялардың болуы ересектерді оқыту мен кәмілетке толмағандарға білім беру арасындағы айырмашылық туралы айтуға мүмкіндік береді.

Ересек білім алушылардың кәсіптік білім беру процесіне мыналар тән:

- білім алушы өзін өзін-өзі басқаратын тұлға ретінде таниды;
- өмірлік (тұрмыстық, кәсіптік, әлеуметтік) тәжірибенің өсіп келе жатқан қоры жинақталуда, ол білім алушының өзі мен оның әріптестері үшін оқытудың маңызды көзіне айналады;
- оқу іс-әрекетінің көмегімен өмірлік маңызды мәселелерді шешуге және нақты мақсатқа жетуге деген ұмтылыспен анықталатын оқуға дайындық (ынатсы) бар;
- алған білімдерін, іскерліктерін, дағдылары мен қасиеттерін шұғыл іске асыруға ұмтылу;
- білім алу үдерісі негізінен уақыттық, кеңістіктік, кәсіби, тұрмыстық, әлеуметтік жағдайларға байланысты.

Қоғамда қабылданған пікір бойынша ересек адамға 17-22 жас аралығындағы адамға қарағанда жаңа білімді игеру қиынырақ деп саналады. Бірақ психологтардың айтуынша, *оқудың жоғары әлеуеті өмірдің барлық кезеңдерінде сақталады*. Тұрақты ақыл-ой жұмысы, тұлғаның білім беру қызметіне қосылуы психофизиологиялық функциялардың жоғары деңгейін сақтайды, бұл өз кезегінде ересек жастағы дағдарыстарды сәтті шешудің бір әдісі бола алады. Білім алу мен ақыл-ой еңбегі адамның психикалық денсаулығы үшін өте маңызды [6].

Ересектерді оқыту процесінің өзіндік ерекшеліктері бар:

- ересек адамның өзі өзінің білім алу жағдайын жасайды, яғни ол өзін-өзі жүзеге асыру үшін қажет салалардан білім алады;
- ересек адамның дамуы өздігінен жүрмейді;
- даралау - ересектерге білім берудің маңызды аспектісі.

Оқу процесінде ересектердің ұстанымы өте ерекше екенін ескере отырып (бұл оқытудың мазмұны мен ұйымдастырылуын анықтайтын өзінің білім беру іс-әрекетін жасаушының ұстанымы), білім беру процесін жүзеге асыру түбегейлі басқа тәсілдерге негізделген:

- ересектерге білім берудің өзгергіштігі және қосымша білім беру бағдарламаларының озық сипаты;
- білім беру бағдарламалары мазмұнының жаңа технологияларды дамыту қажеттіліктеріне сәйкестігі;
- оқытуды дараландыруды және кәсіби қызметте жедел қайта бағдарлауды қамтамасыз ететін білім беру бағдарламаларының икемділігі;
- ақпараттық технологияларды енгізу және саланың бірыңғай ақпараттық-білім беру кеңістігін біртіндеп қалыптастыру;
- тұлғаның кәсіби қызметінде құзыретті шешімдердің мақсаттарын, міндеттерін, болжамдарын пысықтау бойынша арнайы тренингтерді (алгоритмдерді) әзірлеу және енгізу (ситуациялық оқыту);
- әр түрлі білім беру бағдарламаларында білім алушылардың қазіргі әлеуметтік құбылыстарға бейімделуіне ықпал ететін әлеуметтік-психологиялық білімнің арнайы білім беру блоктарының болуы [7].

Ересек адамның білім алу үдерісінің ерекшеліктерін ескере отырып Л.Н. Лесохина және Т.В. Шадрина ересектерді оқытудың негізгі стратегияларын ажыратады, олардың әрқайсысы басым әдістемелік әдістерді таңдауға бейім:

- ақпараттық стратегия – білім беру трансляциясы әдісін қолданады, яғни, фактіні, бұрыннан алынған білімді, ақпаратты хабарлау;
- проблемалық стратегия – талқылауға, пікір алмасуға бағытталған;
- әлеуметтік-рөлдік стратегия – әдістердің барлық кешенін алады, негізінен рөлдік ойынды қолданумен сипатталады.

Егер стратегияның түпкі мақсаты ақпарат болса, онда осыған байланысты негізгі міндет – белгілі бір білім беру, бұл білімнің белгілі бір жүйеге енуіне, жеткілікті түрде түсініліп, жақсы меңгерілген негізгі ұғымдарда бекітілуіне көз жеткізу.

Егер оқытуды проблемалық деңгейге көтеру қажет болса, онда бұл жағдайда оқытудың түпкі мақсаты – тыңдаушылар үшін өзекті өмірлік мәселелерді шешу болып табылады.

Әлеуметтік-рөлдік оқыту өзінің «өмірлік өзгерістерге дайындалуға көмектесу» стратегиясының негізгі мақсатына ие [8].

Ересектерді оқыту педагогикалық психологияның өзекті мәселесі бола отырып, оны шешу жолдарын іздеуде кешенді тәсілді қажет етеді, сондықтан біліктілікті арттыру немесе қосымша білім беру процесінде ең алдымен адамның психикалық, психологиялық, жеке, әлеуметтік және физиологиялық ерекшеліктеріне баса назар аударылады. Жоғарыда айтылғандай, ересек адамды оқытудың негізгі критерийі – оның осы процеске толық қатысуы, өз білімін толықтай бақылауы және басшылық етуі. Кәсіптік оқыту үдерісінде ересек білім алушылар оқыту үдерісін диагностикалау, жоспарлау, іске асыру, бағалау және түзету бойынша оқытушымен бірлескен оқу қызметіне қатысушылардың функцияларын орындайды, сондай-ақ жеке (өзінің) оқыту бағдарламаларының тең авторлары болып табылады, сондай-ақ жеке оқыту бағдарламаларын өздері іске асырады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. - М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. - 384 с.
2. Розенова, М.И. Педагогическая психология / М.И. Розенова. -М.: Моск. гос. ун-т печати, 2003 (ИПК МГУП). - 148 с.
3. Ткачева, М.С. Педагогическая психология / М.С. Ткачева. - М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2010. - 191 с.
4. URL: <https://hr-portal.ru/story/specifika-obucheniya-vzroslyh>
5. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. - 495 с.
6. Полетаева О.В. Развитие педагогической аутокомпетентности средствами самодиагностики // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева. - 2014. - № 4. - С. 162.
7. Ситник А.П., Савенкова И.Э., Крупина И.В., Крупин И.К. Андрагогические основы повышения квалификации педагогических кадров. - М.: АПК и ПРО РФ, 2000. - С. 9.
8. Центры образования взрослых /Под ред. Л.Н. Лесохиной, Т.В. Шадринной. - М.: Педагогика, 1991.

THE USE OF THE GAME IN THE DEVELOPMENT OF VISUAL-FIGURE THINKING IN PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DELAY

Bazylbayeva Laura Timurqyzy

master student of the 1st year, specialty
7M01902 «Special pedagogy», ARU named
after K.Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan
lbazylbayeva@bk.ru

Turetayeva Gulaiym Iztleuovna

candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the Department of
Psychology-Pedagogy and Special Pedagogy,
ARU named after K.Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

Play is the most accessible form of activity for children. During the game, the child processes the knowledge and impressions he has received from the world around him. In fact, imagination and thinking, as well as the prerequisites for communication and activity, the emotional state develop due to the play activities of preschool children. Makarenko expressed the need for play in a child's life with the idea that "what kind of child is in the game, when he grows up, he will be like that at work".

The game strengthens the child's personal abilities, the first creative abilities, as a result, the child's personality develops. The function of the game definitely depends on the psychological characteristics that S. Rubinshtein, L. Vygotsky and others b. determined in research.

The formation of play in children with mental retardation has a number of features and proceeds more slowly than in a normal child. A six-year-old child with mental retardation plays at the level of a younger preschooler, and under normal conditions, role-playing is usually developed in children of this age [1].

Children with mental retardation have impaired higher mental functions, in turn, higher mental functions include thinking, imagination, memory, speech and perception. Children with this disorder have some or all of these functions impaired, depending on the severity of the disorder. At the same time, it is clear that the development of children with mental retardation will differ from that of a normal child.

K.S. Lebedinskaya proposed a clinical systematization of children with mental retardation:

1. Mental retardation in a constitutional context. The delay in mental development is determined by heredity, that is, by the family constitution. Heredity is characterized by high sensitivity to environmental factors: even mild intrauterine disorders or diseases in the first years of life lead to a significant disruption in the rate of maturation of brain structures.

2. Inhibition of somatogenic mental development. Developmental delay is caused by diseases in early childhood: chronic infections, allergies, dystrophies, persistent asthenia, dysentery. Long-term, severe, often chronic illnesses sharply reduce the mental tone of such children.

3. Mental retardation in the psychogenic sense. Children have normal physical development and somatically healthy brain systems, but their mental infantilism creates unfavorable conditions for learning due to psychological factors.

4. Violation of mental development in the cerebro-organic respect. Violation of the pace of mental development is associated with a gross and persistent local violation of the maturation of brain structures, underdevelopment of the cerebral cortex. The cause is pathology of pregnancy, severe toxicosis, influenza, hepatitis, alcoholism of the mother or father, pathology of childbirth, including premature birth, birth trauma, severe infectious and neuroinfectious diseases in the first year of life [2].

According to the above classification, we notice that IMF children lag behind normal children and need special attention to them.

At present, a great deal of experience has been accumulated in studying the play activity of children with normal development and various variants of dysontogenesis. Despite this, sources, including foreign ones, emphasize the relevance and need for further comprehensive study of the formation of play and the development of play activity in the child population [3].

Role-playing games are very effective in the development of visual and figurative thinking of preschoolers with mental retardation. It is known that role-playing games are of great importance for children, the main feature of which is the presence of a plot and the need to accept and perform a certain role in this plot. Researchers [4] say that the main reason for such play is the desire of children to join a collective social life with adults.

Playing roles with adults or peers, children are immersed in various images, their imagination develops, the child accepts each image and strives to think figuratively.

A role-playing game is a type of activity for children, during which they act out a certain area of adult behavior and communication in order to master important social roles and develop formal and informal communication skills.

The organization of role-playing games begins with the development of the plot [5]. Selection of game material, formation of children's groups and planning of game situations. The stories should contain various situations that are close to the child. During the game, the

children take turns changing roles. It is useful to conduct role-playing games with the parents of the child, as the parents know the situation of the child, it is typical for their family, and it is easier for the child to play with loved ones. During the game it is recommended to switch roles. For example, the mother acts like a child and the child acts like a mother.

The game contributes to the comprehensive development of the child [6]. It helps to overcome shyness. While playing, children learn to talk to each other and make friends. Role play allows children to show kindness, sensitivity, attention and care. Children are free, relaxed, not forced in their actions. They are not afraid to openly express their emotions, they try to play the chosen character as best as possible, develop their imaginative and imaginative thinking. When a child imitates heroes, he admires them and dreams of being the same. At the same time, new feelings appear: responsibility for the task assigned, joy and pride at its successful completion. When children repeatedly repeat the actions of adults, they repeat different qualities, which leads to the appearance of such qualities in children.

Thus, the conclusion of the article convinces that the role-playing game forms the emotional world of the child, the idea of emotional and moral relations between people, develops visual-figurative thinking.

References

1. Alpatikova, S. V. Features of the game activity of preschool children with mental retardation / S. V. Alpatikova. — Text: real estate // Young teachings. -2018.- No. 50 (236). - S. 309-310.
2. Lebedinskaya K.S., Lebedinsky V.V., Disorders of mental development in childhood and adolescence, 2011.
3. Hedegaard, M. Imagination and Emotion in Children's Play: A Cultural-Historical Approach / M. Hedegaard // International research in early childhood education. - 2016. - Vol. 7. - No. 2. – PP. 59-74
4. Krasnoshchekova, N.V. Role-playing games for preschool children: Textbook / N.V. Krasnoshchekov. - 3rd study. - Rostov n / D .: Phoenix, 2008. - 251 p.
5. Slepovich E.S. Game activity of preschool children with mental retardation. M.: 1990. 35s.
6. Krasnokuekova N.V. The plot of the role-playing game for preschool children. Rostov-on-Don: Phoenix, 2010. 54 p.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ САБАҚ БАРЫСЫНДА ЗЕЙІНІН АРТТЫРУ

Акылбекова Эльмира Акылбековна

Ы. Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық
институтының аға оқытушысы

Арқалық қ., Қазақстан
elmiraakylbekova@api.kz

Зейін – адамның психикалық әрекетінің белгілі бір нәрсеге бағытталып шоғырлануы. Адам өмірінде зейіннің алатын орны зор. Әсіресе, таным процесінде, білім алу ісінде маңызы ерекше. Шәкірттің сабақты түсіне қоймауы, есінде дұрыс сақтай алмауы, тапсырманы орындауда қате жіберуі оған дұрыстап зейін қоймаудан болады. Зейін қою, көбінесе, адамның айналысып жатқан іс-әрекетінің сипаты мен маңыздылығына байланысты. Сондай-ақ, ол адамның жеке бас ерекшеліктеріне, оның мүддесіне, талап-тілегіне, мақсат-мұратына, ерік-жігер сапаларына, темпераментіне, мінез бітіміне байланысты болады. Зейіннің физиологиялық негізін орыс физиологы, академик А.А. Ухтомскийдің доминанта теориясы бойынша түсіндіруге болады [1].

Зейіннің түрлері – адамдардың зейіні ырықты, ырықсыз және үйреншікті болып үшке бөлінеді. Сыртқы дүниенің кез келген объектілері кейде ырықсыз-ақ біздің назарымызды өзіне тартады. Мысалы, көшемен кетіп бара жатқан адамның бояулы афишаға көзі түссе, оған мойнын бұрады не милиционердің ысқырығына жалт қарайды т.б. Адам өмірінде ырықсыз зейін елеулі орын алады. Зейіннің бұл түрі әсіресе жас балаларда жиі кездеседі. Өйткені балалық дәуірде адамның күрделі іс-әрекетке (оқу, еңбек т.б.) белгілі жүйеге келе қоймайды да осының нәтижесінде оның психикасы өте нәзік, түрлі сыртқы әсерге берілгіш келеді. Әрине, бұдан бала есейген соң, оның ырықсыз зейіні маңызын жояды деген қорытынды тумау қажет. Адам өмірінің барлық кезеңдерінде ырықсыз зейін тиісінше орын алып отырады. Қызығу – ырықсыз зейіннің бұлағы. Өйткені қызықты іске көңіліміз тез ауады. Мәселен, қызықты кітап оқуға ырықсыз зейін жеткілікті. Ал қызықсыз кітапты оқу – ырықты зейінді керек етеді. Ырықты зейінде қызығу орын алуы тиіс. Бірақ ырықты зейін де жанама, дәнекерлі қызығуды керек етеді. Мұнда адам істен шығатын нәтижеге қызығады, оны орындау үшін күш жұмсайды. Өйтпесе іс өнбейді, күткен нәтиже шықпайды.

Ырықсыз зейін физиологиялық тұрғыдан барлау рефлексінің жемісі болып табылады. Зейіннің бұл түрі жануарлар мен адамдардың сыртқы ортамен байланысында үлкен рөл атқарады. Ырықсыз зейін кез келген тітіркендіргіш арқылы пайда бола бермейді. Ырықсыз зейіннің көрінуіне төмендегі жағдайлар себеп болады:

Интерактивтік тапсырмалар оқушыларда пәндік білім, білік пен дағдыларды қалыптастыруға арналған, сонымен қатар, олардың стандарттық емес есептерді шығара алу, өмірдің әртүрлі салаларында кездесетін проблемалар мен жағдаяттарды шеше алу қабілетін жетілдіреді.

Тапсырмалардың түрлі болып келуі оқыту барысында білімді тек меңгеруден сол пән бойынша құзыреттерді қалыптастыруға қарай жүріп отырады, оқушылардың өмірдегі шынайы әрекеттерге шынайылықпен қатыса алмау мүмкіндігін жақсартады. Тәжірибелер оқушының түртпе арқылы басқарып отыратын виртуалды нысандармен түрлі операциялар жасауы арқылы іске асырылады [2].

Бірізділікпен өтілетін нысандардың өзгерулері (геометриялық фигуралардың, зат формаларының, заттардың түстері т.б. өзгеруі) оқушыларға танымдық үдерісте белгілі бір нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Оқушыларға шынайы өмірде мұндай тәжірибелерді жасау мүмкіндігі болмайтын жағдайларда жаратылыстану ғылыми тәжірибелерімен таныстыруға мүмкіндік береді

Сандық білім беру ресурстары арқылы оқушының зейінін қалыптастыруға арналған жаттығулар орындату, картамен жұмыс жасату, сәйкестіктерді белгілету, сөйлемдерді толықтыру, кесте құру, сөзжұмбақ, ребус шешу т.б. тапсырмаларды оқу үрдісіне енгізілген жөн. Химия, математика, алгебра, геометрия т.б. пәндері бойынша сандық білім беру ресурстарын да көптеген жағдайларда оқушылардың зейінділігін арттыру мақсатында әзірленген әрбір кездейсоқ таңдау бойынша ұсынылатын тапсырмалар базасының маңызы өте зор. Сол себепті, жауапты есте қалдырудың тек механикалық жаттанды түрінен оқушының саналы, зейінділікпен есте сақтауына қарай жүру логикасы қалыптасады.

Білімді бақылау автоматтандырылған тестілеу есебінен жүргізіледі, ол оқушылардың зейінділігіне сәйкес, білім жетістіктерін объективті түрде бағалауға мүмкіндік береді. Әрбір тақырып бойынша бақылау сұрақтарының саны оқушылардың жас ерекшелігіне, зейінділігіне қарай және тестілеуге берілетін уақытқа қарай ауытқып отырады [3].

Сандық білім беру ресурстарының құрылымын мұғалім оқыту үдерісі кезінде де қолдана алады: жаңа материалды түсіндірген кезде, материалды бекіту және меңгеру деңгейін бағалау кезінде, оқушының зейінділігіне сәйкес, оның өз бетімен оқу, орындау және өз-өзін бағалау кезінде пайдаланады.

Сабақта анимациялық көрнекіліктер мен бейнероликтерді қолдана отырып, жаңа материалды түсіндірудің педагогикалық амалдары оқушының зейінін ашуда мынадай мүмкіндіктерді береді:

- проблемалық жағдаяттарды құру, салыстыру;
- зерделеп отырған құбылыстың басты белгілерін ажырата білу;
- белгілі бір дерек пен құбылысқа зейінін шоғырландыру;
- тірек сөздерді, терминдерді дәптерге жазғызу;
- мұғалімнің сұрақтарына жауап беру;
- бейнеролик мәтінін қайталап айтып беру;
- оқушылармен әңгімелесу т.б.

Интерактивтік тапсырмалар оқушыларда пәндік білім, білік пен дағдыларды қалыптастыруға арналған, сонымен қатар, олардың стандарттық емес есептерді шығара алу, өмірдің әртүрлі салаларында кездесетін проблемалар мен жағдаяттарды шеше алу қабілетін, ырықты және ырықсыз зейіндерін жетілдіреді.

Тапсырмалардың әртүрлі болып келуі оқыту барысында білімді тек меңгеруден сол пән бойынша құзыреттіліктерді қалыптастыруға қарай жүріп отырады, оқушылардың өмірдегі шынайы әрекеттерге шынайылықпен қатысу мүмкіндігін жақсартады, қоршаған дүниеге деген зейінін арттырады.

Тәжірибелер оқушының зейініне сәйкес, түртпе арқылы басқарып отыратын виртуалды нысандармен түрлі операциялар жасауы арқылы іске асырылады [4].

Сабақтың тартымды өтуі, ұтымды тәсілдерді дұрыс қолдана білу бүгінгі мұғалімнен ізденісті талап етумен қатар, білім алушыдан да оның ынта ықыласының кеңейіп, зейінділігінің артуына аса мән беруді қажет етеді. Себебі оқыту үрдісі екі жақты екені баршаға белгілі.

Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттар ағыны күшейген заманда ақыл-ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту, зейінін арттыру мектептің басты міндеті болып тұр. Ол бүгінгі білім кеңістігіндегі ауадай қажет. Қоғамға сай жаңаруда, оқушыны қажымас ізденімпаздыққа, зейінділікке, шығармашылыққа тәрбиелеуді жүзеге асыратын сандық білім беру ресурстарын мұғалімнің толығымен меңгеруіне үлкен бетбұрыс жасауды керек етуде. Өйткені, мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқу үрдісін ұйымдастыру сандық білім беру ресурстарын енгізуді міндеттеп отыр.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Психология. В. Н. Дружинина. - СПб.: Питер, 2001 ж. №12. 68-б
2. Ишанғалиева А.М. Құзыреттілік – білім мен мүмкіндіктің бірігуі // Шетел тілін оқыту әдістемесі. № 2. 34-б.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – 2007 ж.
4. Намазбаева Ж.И. Жалпы психология. Алматы: 2006 ж. 201-205 б

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Лекерова Айнур Алдабергеновна
старший преподаватель кафедры
Педагогика и психологии, магистр
педагогических наук, г. Семей, Казахстан
lekerova_ainur@mail

Одним из таких требований является подготовка педагогов к работе в инклюзивной среде. В современных педагогических исследованиях становится заметным усиление внимания к проблемам обучения детей с особыми образовательными потребностями. Общеобразовательная школа, отвечая современным требованиям функционирования и развития педагогических систем, реализуя принципы гуманизации образования, обучает и воспитывает детей с различными проблемами здоровья, познавательной и эмоционально-волевой сферы. На сегодняшний день, проблема инклюзивного образования остается одной из приоритетных в отечественной науке и образовании. Однако, не все педагоги общеобразовательных школ имеют дефектологическое образование. Поэтому проблема подготовки педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями общеобразовательной школы остается актуальной.

В современных педагогических, психологических, дефектологических исследованиях рассматриваются различные аспекты проблемы готовности и подготовки педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, среди которых можно отметить следующие:

- определение готовности как интегративного качества личности, включающая знания, умения, навыки, настрой на конкретные действия (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович) [1];

- определение структуры целостной личности (К.А. Абульханова-Славская [2], А.Н. Леонтьев [3], С.Л. Рубинштейн [4] и др.), методологических трактовок состава и структуры готовности к профессиональной деятельности (В.А. Сластенин [5], В.В. Сериков [6], Л.М. Фридман [7] и др.) в составе готовности будущего учителя к развитию познавательной самостоятельности учащихся как социально-педагогического феномена выделены мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный компонент.

Мировая практика свидетельствует, о том, что увеличивается интерес к изучению данной проблемы, которое нашло отражение в работах ряда ученых: Ovalle R., Angel C. [8], Bondarenko Tetiano V.[9], Хитрюк В.Г. [11], Мовкебаева З.А. [12] и др.

Опираясь на исследования ученых, в которых рассматриваются вопросы профессиональной деятельности и профессиональной подготовки специалистов в области образования мы рассматриваем подготовку педагога как качественное, системное, динамичное состояние личности, выступающее как взаимодействие мотивационного, когнитивного, операционного, рефлексивного компонентов, наполненных качественными характеристиками и показателями. В процессе подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями необходимо определить и в дальнейшем формировать у них педагогическую направленность к деятельности.

В нашем исследовании мы придерживаемся определения педагогической направленности, предложенного Ю.В. Сенько, который рассматривает ее как интегральную, динамическую, образовательную систему, способствующую развитию будущего педагога как компетентной личности и профессионала, готового и способного решать проблемно-педагогические задачи своей профессиональной деятельности.

С целью определения готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в инклюзивной среде нами было проведено анкетирование. Вопросы анкетирования были направлены на выявление когнитивной, мотивационной, технологической, эмоционально-волевой компонентов готовности будущих педагогов.

Нами было проведено исследование, в котором приняли участие учителя начальной школы и студенты, обучающиеся на специальности «Педагогика и методика начального обучения». По итогам применения анкетирования, направленный на исследование компонентов педагогической деятельности были получены следующие результаты: у всех студентов 1-4 курсов преобладает средний уровень мотивационного компонента, низкий уровень был выявлен в технологическом компоненте.

Также по результатам данного анкетирования студенты 1, 2 курсов показавших высокий уровень составил 30% мотивационной направленности, тогда как когнитивный и технологический компоненты были на низком уровне (в общей сумме 75%). Студенты 3-4 курсов показали достаточное владение теоретическими знаниями в области инклюзивного образования, а также желание повышать свои знания и практические умения, что говорит о наличии мотивационного (30% высокий уровень) и эмоционально-волевого компонентов (25% высокий уровень), что составил

показатель когнитивного компонента – 61%, низкий показатель технологического компонента – 75%. Как мы видим из приведенных результатов отмечается недостаточные знания подходов и приемов обучения детей с особыми образовательными потребностями, что говорит о низкий уровне операционного компонента. Таким образом, исследования констатирующего эксперимента подтвердили предположение о недостаточном уровне готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Подводя итоги проведенных методик можно сделать вывод о том, что в процессе изучения готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями нами установлено, что у большего числа студентов 1-4-х курсов преобладает низкий уровень технологической готовности, а именно, несмотря на теоретическую подготовку о сущности и содержании инклюзивного образования, студенты затрудняются в практическом применении полученных знаний. Это может быть обусловлено недостаточным владением психолого-педагогических знаний о проявлениях задержки психического развития, о существующих способах, методах, приемов организации учебно-воспитательной работы с данной категорией детей.

Таким образом, исследования констатирующего эксперимента подтвердили предположение о низком уровне готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Это обусловило разработку программы подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Программа подготовки будущих педагогов к работе с детьми данной категории реализуется комплексным подходом (теоретической подготовкой и развитием практических навыков): разработка элективных дисциплин «Работа с неуспевающими детьми», «Содержание работы учителя начальной школы с детьми с особыми образовательными потребностями», привлечение студентов к волонтерской деятельности, организация производственной педагогической практики, написание студентами дипломных работ и др.

Разработанная и апробированная программа по формированию готовности к работе с детьми с особыми образовательными потребностями показала позитивное влияние на изменения компонентов педагогической направленности, у студентов, выявилось глубокое понимание студентами проблемы и подходов к организации деятельности с детьми данной категории.

Важным результатом целенаправленной работы, проведенной на формирующем этапе эксперимента, явилось то, что уровень готовности к работе с детьми с особыми образовательными потребностями у студентов повысился с 31,25% до 38%. Число студентов с низким уровнем готовности снизилось с 29,25% до 23% (Полученные данные в результате комплексной работы, проведенной на формирующем этапе, отражены в таблице 5).

Из представленной результатов видно, что существенные изменения произошли с показателями низкого и высокого уровня готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Так, на констатирующем этапе эксперимента у 63% студентов был выявлен низкий уровень готовности. А на контрольном этапе количество таких студентов составило уже 24%, т.е. низкий уровень понизился на 39%. Высокий уровень готовности на констатирующем этапе был выявлен только у 14% учащихся, а на контрольном этапе этот уровень повысился на 38%. Следовательно, повторная диагностика показала значительное увеличение высокого уровня готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, разработанная нами комплексная модель

подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями претендует занять место в системе высшего профессионального образования.

Подводя итог проведенного нами исследования по проблеме подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, можно отметить высокую актуальность и практическую значимость данной проблемы. Это обусловлено тем, что феномен «особые образовательные потребности» занимает одно из важных мест в профессиональной подготовке и в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Анализ научных подходов к данной проблеме показывает, что готовность будущего педагога не имеющего дефектологического образования к обучению детей с особыми образовательными потребностями как педагогическая категория в теории педагогики не достаточно рассмотрена. Вместе с тем, данная готовность имеет свою специфику, обусловленную особенностями соответствующего образовательного процесса, к которым относятся: необходимость личностной психологической установки будущего педагога на ценностно-позитивное отношение к детям с особыми образовательными потребностями; невозможность системного адекватного прогнозирования различных проявлений недостатков эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности данной категории учащихся; необходимость предупреждения учителем существующей ситуативно «атмосферы неравенства» детей, обучающихся в инклюзивных классах общеобразовательной школы; необходимость осуществления будущим педагогом в образовательном процессе учебно-воспитательной работы, обеспечивающей личностное развитие ребенка.

Список использованных источников

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн.: Изд-во БГУ, 1976. - 176 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская - М., 1991 - 299 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев - М., 1975, - 181 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн - Спб, 2001 - 712 с.
5. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков - М. 1999 - 272 с.
6. Слостенин В.А. Гуманистическая концепция педагогического образования/ В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов // Современная высшая школа -1991,-№4. -С. 83-96.
7. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей / Л.М. Фридман - М., 1997. - 287 с.
8. Ovalle Riveron, Angel Cire, Palanas Nogueras, Ana Irma. Strategy for the orientation to the family of the rural context to favour the social inclusion of their children with mild mental retardation // Dilemas contemporaneous - education Politica y valores. part 5. Edition 3. 2018.
9. Bondarenko Tetianov. Using information and communication technologies for providing accessibility and development of inclusive education//Information technologies and bearing tools.part 67. Edition 5. – 2018. p. 31-43.

10. Mirella Zanobini, Paola Viterboli, GarelloValentina. Parental satisfaction with disabled children's school inclusion in Italy//European journal of special needs education. part 33. Edition 5. – 2018. p. 597-614.

11. Хитрюк В.В. Научно-методическое обеспечение закономерностей формирования инклюзивной готовности будущих педагогов / В.В. Хитрюк // III Международная научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы» - М., 2015. – с.462-465.

12. Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования. - Педагогика и психология. - № 2 (15) - 2013. - с. 6-11.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Бекболатқызы Гауһар

7М01101 – Педагогика және психология
мамандығының I курс магистранты,
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау
университеті КеАҚ, Көкшетау қ., Қазақстан
gauharik_97@mail.ru

Нәби Лиза Нәбиқызы

педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор,
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау
университеті КеАҚ, Көкшетау қ., Қазақстан

Жаһандық ғаламданудың кеңеюі, ақпараттық технологиялардың өріс алуы, білім беру нәтижесіне халықаралық талаптардың күшеюіне байланысты «Ұлтымыздың әлеуетін оятуға және оны жүзеге асыруға жағдай жасайтын интеллектуалды төңкеріс қажет» -, деп «Қазақстан 2030» стратегиясында айтылғандай, барлық білім беру жүйесінің қарқынды дамуында, стратегиялық бағыттағы ең маңыздысы көшбасшылық рөлімізді күшейту [1, 45-46]. Ал адам бойындағы көшбасшылық құзіреттілікті дамыту оқушылардан, мектептен бастау алады.

Сондықтан, Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2022 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында білім берудің сапасын арттыру мақсатында басты міндеттердің бірі болып көшбасшы тұлғаны тәрбиелеу, жастардың бойында белсенді азаматтық ұстанымды, әлеуметтік жауапкершілікті, отансүйгіштік сезімді, жоғары адамгершілік және көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру белгіленген [2].

Бернард Монтгомеридің пайымдауынша «Көшбасшылық – бір мақсатқа жетелейтін қасиет, сонымен қатар сенімділік ұялататын мінез-құлық», - деп айқындап мінез-құлық көшбасшыға тән қасиеттердің бірі екенін дәлелдейді [3, 433]. Көшбасшы

алға қойған мақсатқа жету үшін адамдардың күш-жігерін біріктіріп, іс-әрекетін қоғам мүддесіне сай жүргізеді.

Қазіргі таңда оқушылардың бойында көшбасшылық құзіреттілікті қалыптастырудың маңызы зор. Бұл әсіресе, жоғары сынып оқушылары үшін тәуелсіз өмірді бастау кезеңінде ерекше ескеретін тәрбие. Жоғары сынып оқушыларында көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру оған өзін сенімді сезінуге, үйлесімді өсуге, дамуға, батыл мақсаттар қоюға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, ұжымдағы оқушылардың ұйымшыл болуына, жанжалдарды шешуге және оның алдын алуға көмектеседі.

Көшбасшылық – басқаларды басқара білу ғана емес, өз өмірін де басқара білу. Жасөспірімдер белгілі бір мінез-құлыққа ие. Осы кезеңде өздерінің көзқарастарын анық білдіру қалыптасады. Сол себепті жоғары сынып оқушыларының көшбасшылық қасиеттерін дамыту маңызды. Көшбасшылық қасиеті арқылы оқушы тәуелсіз шешімдер қабылдайды, өзін-өзі басқара алатын, жан-жақты дамыған тұлғаға айналады.

Көшбасшылық қасиеттерін дамыту үшін оқушыға білім мен дағдылар қажет, оның көмегімен ол өмірлік ұстанымын анықтап қана қоймай, оны белгілі бір қызмет аясында белсенді түрде жүзеге асыра алады. Жасөспірімнің көшбасшылық қасиеттерін дамыту және оның әлеуетін ашу процесі көшбасшылықтың көрінісіне әкеледі.

15-18 жастағы оқушыларға жаңалыққа ұмтылу тән. Жоғары сынып оқушыларының эмоционалды саласы сезімталдықтың төмендеуімен сипатталады. Осы кезеңде мектеп оқушыларының қызығушылық шеңбері едәуір кеңейіп, бастауыш сынып оқушыларын тәрбиелеумен салыстырғанда оқушыларды тәрбиелеуге жаңа мүмкіндіктер беретін мамандықтарға деген қызығушылық пайда болады. Бұл көзқарас жасөспірімдердің өзін-өзі тәрбиелеуге деген ұмтылысын оятуы мүмкін, көбінесе сүйікті кітапқа немесе кино кейіпкеріне еліктеуге деген ұмтылысы байқалады. Мектеп оқушылары үшін достық қарым-қатынас ерекше маңызға ие. Сондықтан, оқушыларды тәрбиелеу ұжымды ортақ мүдделер немесе белгілі бір іс-шаралар төңірегінде біріктіруге бағытталуы керек. Осы кезеңдегі мектеп оқушыларын тәрбиелеу бағдарламасы оқушылар өмірінің мектеп және сабақтан тыс салаларын көшбасшылықпен байланыстыратын әртүрлі іс-шараларды біріктіруі керек.

Осыған байланысты Э. Макки мен Д. Гоулман берген көшбасшының анықтамасына назар аударайық: «Көшбасшы – белгілі бір мақсатқа тез және сәтті жету мақсатында адамдардың бірлескен ұжымдық іс-әрекетін ұйымдастыруды қамтамасыз ету үшін жеткілікті маңызды жағдайда бейресми көшбасшы рөліне өздігінен ұсынылатын топ мүшесі» [4, 23]. Көшбасшы болуға ұмтылатын әрбір адам көшбасшыға тән қасиеттерге ие болуы керек. Көшбасшылық қасиеттерді үш топқа бөлуге болады: жеке қасиеттер, ұйымдастырушылық және әлеуметтік.

Жеке қасиеттер – сезімдер мен эмоцияларды білу, ішінде не болып жатқанын сезіну, түйсігінді тыңдай білу, нені қалайтыныңды анық көрсету. Бұл жоспар құруға, басқа адамдарды түсінуге, мүмкіндікті жіберіп алмауға көмектеседі. Нағыз көшбасшылар тәуекелге барудан және өмірлерін өзгертуден қорықпайды.

Тағы бір маңызды қасиет – өзіне деген сенімділік. Бұл – көшбасшыға өз мүмкіндіктерін кеңейтуге және жаңа өмірлік тәжірибе алуға мүмкіндік береді.

Ұйымдастырушылық қасиеттері – басқарудың құнды қасиеттерінің бірі. Адамдарды өзіне тарту қабілеті және өзін талдайтын адамдар тобын құру – көшбасшы рөлінде жеке тұлғаның қалыптасуының сәттілігін анықтайтын қасиет.

Ортақ мақсаттар мен құндылықтарды белгілеу және топ мүшелерінің осы мақсаттарға деген адалдығын бақылау басты көшбасшылық қасиеттердің бірі.

Психологиялық және әлеуметтік көшбасшылық қасиеттер – қарым-қатынас, адамдармен тез байланыс орната білу және ұжымда өзін сенімді сезіну. Қарым-қатынас кезінде ұялшақтықты сезінетін адамды көшбасшы ретінде елестету қиын. Көшбасшы әділ және объективті болуы керек. Көшбасшы ұжымның мүдделерін ұсынуға және қорғауға дайын болып, ортақ мүдделерді білдіреді. Сондықтан олардың сыртқы органдарда қолдау және корпоративтік қызмет үшін барлық жауапкершілікті алу қабілеті көшбасшының маңызды қасиеті.

Ю. Аппело көшбасшылықты «адамдар тобына әсер ету» [5, 45] деп атап өтсе, Р. Гандапас «Коммуникативті процесс арқылы белгілі бір жағдайда көрінетін және мақсатқа жетуге бағытталған тұлғааралық өзара әрекеттесу» [5, 33] ретінде анықтады.

Жоғары сынып оқушыларының бойында көшбасшылық күзіреттілігін қалыптастыру біршама жұмыстар жүргізуді талап етеді. Оның мақсаты оқушылардың қоғамдық және жеке маңызды қызметтегі көшбасшылық қасиеттерін дамыту болуы керек. Сонымен қатар, іс-шараларды жүргізу барысында мына дүниелерді ескерген жөн:

1. Ақпараттық және коммуникативтік салаларда ұйымдастырушылық қабілеттерін дамыту;

2. Әртүрлі жас топтарындағы ынтымақтастықты дамыту бағдарламасын жүзеге асыруға қабілетті жасөспірімдер көшбасшыларының тобын даярлау;

3. Жасөспірімдердің өзін-өзі тануына және олардың әлеуметтік белсенділігін арттыруға жағдай жасау;

4. Мектеп жағдайында және сабақтан тыс жұмыстарда өмірлік мақсат қоюды дамыту;

5. Еркіндікті дамыту;

6. Мұғалім, оқушы және ата-ана арасындағы ортақ ақпараттық кеңістікті қалыптастыру;

7. Жоғары сынып оқушыларының салауатты өмір салтын ұстану қажеттілігін қалыптастыруға ықпал ететін денсаулық сақтау ортасын құру.

8. Дарынды және қабілетті оқушыларды анықтау бойынша жұмыс жүйесі, олардың дамуына көмек және қолдау;

9. Білім алушылардың девиантты мінез-құлқының деңгейін төмендету. Бұларды іске асыруға ықпал ететін құралдарды да анықтап алған жөн. Мәселен:

- жеке тұлғаның әлеуметтік маңызды қасиеттерін және көшбасшылық қасиеттерін дамыту мақсатында әрбір оқушы үшін жеке білім беру ортасын құру;

- балалардың қоғамдық бірлестіктерін, сондай-ақ уақытша шығармашылық және бастамашыл топтарды дамыту;

- педагогтердің өзін-өзі тәрбиелеуі, ғылыми әдебиеттерді зерделеу, шығармашылық жұмыстарды жазу, жаңа әдістемелерді зерделеу және сынақтан өткізу;

- жоғары сынып оқушыларының көшбасшылық қасиеттерін дамыту;

- консультациялар, тренингтер, ойындар, мастер-класстар, студиялар өткізу, әр оқушымен жеке портфолио құру;

- жоғары сынып оқушыларының өзін-өзі басқару ұйымының жұмысына, қоғамдық бірлестіктердің қызметіне қатысуы, іс-шараларды ұйымдастыру және өткізу;

- спорттық, шығармашылық және еңбек секцияларының жұмысын оңтайландыру.

Іс-шаралар оқу жылы бойы кешенді және үздіксіз өткізіп отыру жоғары нәтиже көрсетеді. Сонымен қатар, жоғары сынып оқушылары үшін көшбасшылық қасиеттерді дамыту бойынша оқыту мен дамытудың белсенді және пассивті формаларының кешенін қарастырған абзал.

Белсенді формалары: жеке өсу және даму тренингтері, курстары, пікірталастар, қайырымдылық және еріктілер іс-шаралары, спорттық іс-шаралар. Пассивті формалар: сынып сағаттары, дәрістер, тестілеу, жеке қажеттіліктерді анықтауға арналған сауалнама.

Осылардың ішінде жоғары сынып оқушыларының кеңесі оқушылар, әкімшілік, педагогикалық ұжым және мектептің еңбек ұжымы арасындағы байланыстырушы жіпке айналуы тиіс. Көшбасшылық қасиеттер бірнеше жылдар бойы өзін-өзі дамыту және өз бетімен жұмыс жасау арқылы дамиды. Ал жоғары сынып оқушыларының 15-18 жас аралығында адамның және оның жеке басының қалыптасуы, өзін-өзі танудың белсенді процестері жүреді. Сонымен қатар, осы жаста тәуелсіздікті дамыту, болашақ ересек өмірге жоспар құру үшін көшбасшының қасиеттерін дамыту қажет. Көшбасшылық құзіреттіліктің дамуы – олардың табиғи бейімділігін өзгерту процесі, бұрын пайда болмаған қасиеттердің дамуы, оны дамыту – адамның психикалық дамуы мүмкін емес түрлі іс-шараларға қатысатын белгілі бір қабілеттерге негізделген табиғи бейімділікке негізделген қалыптасу процесі.

Қорыта айтқанда, көшбасшы жастар қоғамның қозғаушы күші, егемен еліміздің ертеңі. Білімді жастардың рухы Жаңа Қазақстанның тірегі десем артық айтқандық емес. Сол себепті де, жоғары сынып оқушыларына көшбасшылық құзіреттілікті қалыптастыру өзекті тақырыптардың бірі. Тәрбие жүйесінде, жеке тұлғаның көшбасшы қасиеттерін қалыптастыруда мектептің алатын орны ерекше. Мектеп жоғары сынып оқушыларынан жан-жақты сана-сезімі дамыған, психологиялық, құқықтық мәдениеті қалыптасқан, рухани-адамгершілік, дені-сау, патриоттық сана сезімі жоғары, әлеуметтік белсенді жеке тұлғаны тәрбиелейді. Осындай Жаңа Қазақстанның жастары жаңа көзқарас, ерекше серпін, тың өзгерістер әкелетініне кәміл сенеміз!

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Назарбаев Н.А. Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии. Стратегия вхождения Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира // Казахстанская правда. - 2006. - № 45-46. - С.3.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы. // Казахстанская правда. №218 (26639), от 13.07.2011.
3. Макки Э., Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Академическое издательство, 2021. – 433 с.
4. Аппело Ю. Agile-менеджмент: Лидерство и управление командами. Ридеро, 2018. – 704 с.
5. Гандапас Р. Харизма лидера. Ман, 2014. – 263 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Нуржанова Динара Сыпсынбаевна
магистрант 1 курса, специальность
7М01103 «Педагогика и психология»,
Костанайский региональный университет
имени Ахмета Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан
dinarik1604@mail.ru

Бежина Виктория Валерьевна
доктор философии (PhD), профессор
кафедры иностранных языков КРУ
имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан

Высокие темпы развития образования требуют соответствия уровня профессиональной компетентности учителей новым вызовам времени.

Педагогу современной школы не в полной мере хватает знаний, полученных в процессе подготовки в системе профессионального образования, а также собственного опыта работы, который он успел получить в процессе собственной педагогической практики.

Актуальность проблемы формирования рефлексивной компетенции учителя современной школы связана со значимостью этого компонента в профессиональной деятельности, позволяющего педагогу найти свой индивидуальный стиль, достичь адекватной профессионально-личностной самооценки, прогнозировать и анализировать результаты своего труда.

Формирование рефлексивной компетенции у преподавателей рассмотрено в исследованиях М.В. Золотовой, Н.В. Вагановой, развитию рефлексивной компетентности педагога посвящена работа Н.Н. Кузиной, формирование профессиональной педагогической рефлексии тема исследования И.Г. Бессоновой. Интегративный подход к формированию рефлексивной компетентности предложен Н.П. Максимченко, теоретические предпосылки проектирования рефлексивной компетентности рассматривают С.В. Сидоров и А.Г. Гаврилов

Как необходимое условие подготовки высококвалифицированных специалистов на уровне мировых стандартов рассматривают рефлексивные компетенции Е.В. Анфалов, В.Г. Козин, Ю.Ю. Грищук. Формирование рефлексивных умений на этапе вузовского обучения, в педагогическом взаимодействии «преподаватель – студент» рассмотрен С.А. Синельниковым, С.Ю. Степанов, Г.Ф. Похмелкина выделили принципы рефлексивной психологии педагогического творчества.

Однако в современной педагогической науке сложились противоречия:

- между поиском эффективных форм развития профессиональной компетентности педагогов и недостаточной теоретической и методической разработанности данной проблемы;

- между потребностью в профессионалах, постоянно анализирующих свою работу, готовых и способных к изменению системы установок адекватно меняющейся ситуации и недостаточным уровнем подготовки преподавателей к осуществлению

рефлексии.

По мнению Н.Ф. Талызиной, педагог современной школы в его практической деятельности должен придерживаться таких составных частей, как качество, знания, умения [1, с.180].

Предметными знаниями и умениями выражается только малая часть свойств личности, влияющих на степень успешности поведения, общения, деятельности специалистов. Сегодняшнее современное обучение должно строиться не только на действующих методах и методиках обучения, необходимо создавать свои собственные методы обучения. Для этого необходимо, чтобы педагог обладал необходимыми способностями, имел соответствующую подготовку, владел средствами и способами рефлексии по отношению к своей деятельности. Профессиональная педагогическая рефлексия зависит от того, насколько интенсивно он интересуется и применяет на практике различные новшества, способствует пересмотру содержания сознания субъекта и осознано применяет опыт педагогического мастерства своих коллег, так как без этих условий совершенно невозможна творческая деятельность в современной образовательной сфере [2, с.100].

Рефлексивная компетентность, по определению С.Ю. Степанова, – это «профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, реализацию рефлексивной способности, что обеспечивает развитие и саморазвитие, способствует творческому подходу в профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности». [3, с.20]

Развитие рефлексивной компетенции, как одной из учебно-познавательных компетенций в процессе педагогической деятельности, становится актуальной проблемой, заключающейся в поиске путей и средств формирования рефлексивных умений, способов, рефлексивного обозначения учителя, создания условий, благодаря которым планируется и осуществляется стратегия самосовершенствования в будущей профессиональной деятельности.

Автор И.Ю. Шустова, отмечая роль рефлексии в процессе профессиональной деятельности педагога, отмечает, что рефлексия в современной школе становится основным условием самосовершенствования педагога, повышения профессионального и личностного роста педагога; она является одним из главных механизмов развития профессиональной деятельности педагога, важнейшим на всех этапах её существования; рефлексия важна для решения педагогических трудностей и проблем, поскольку она опорой преобразования проблемы в задачу профессиональной деятельности, выйти в исследовательскую позицию по отношению к своим трудностям; на её основании происходит контроль над процессом профессиональной деятельности педагога и управление им [4, с.21].

Педагогическая рефлексия, согласно А.К. Марковой, – это обращённость сознания педагога на самого себя, учёт представлений воспитанника о том, как педагог представляет деятельность школьников [5, с.126].

Рефлексия позволяет педагогу осознанно систематизировать социальный запрос к образованию, значимые для себя теоретические концепции в педагогической науке; определять, корректировать цели и средства образовательного процесса; видеть вариативные методы организации образовательного процесса и т.д.

Совершенствование профессиональной рефлексии педагога в современном образовательном пространстве, по мнению Н.В. Калининой, не осуществляется само по себе, а предполагает разработки в образовательной среде специальных условий.

Например, одним из таковых считается свобода выбора им средств, путей и способов достижения необходимых образовательных результатов. Не менее важным условием считается то, насколько качественно педагог обладает методами объективной оценки результатов своего труда. И наконец, третьим условием является процесс мотивации педагога к самоизменению, к совершенствованию собственной педагогической практики [6, с. 17].

Как утверждает Д. Дьюи, рефлексивный учитель – это, педагог, который постоянно, прежде всего, думает, анализирует, исследует свой профессиональный опыт, «вечный ученик своей профессии с неутомимой потребностью к саморазвитию и самосовершенствованию»[7, с. 61].

В рефлексивной психологии рефлексивная компетентность представлена как непростое образование, которое состоит из разнообразных видов рефлексии:

- кооперативной рефлексии, которая строится, на основании знания ролевой структуры и позиционной организации коллективного взаимодействия;
- коммуникативной, которая основана на представлениях о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков;
- личностной, которая основана на поступках, поведении и собственном «Я»;
- интеллектуальной, оперирующей знаниями об объекте и способах действия с ним [8, с.67].

В области психологии управления настоящее понятие в современном мире определяется как способность к регуляции психической деятельности.

Рефлексивная компетенция состоит из мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного и личностно-творческого компонентов. Под мотивационно-ценностным компонентом понимается наличие у будущих педагогов мотивации и ценностных ориентаций. Данный компонент играет важную роль при становлении рефлексивной компетентности.

Рефлексивная компетентность способствует эффективному развитию всех других видов компетентности: рефлексивно-личностных, рефлексивно-интеллектуальных, рефлексивно-кооперативных и рефлексивно-коммуникативных компетенций. Рефлексивно-личностные компетенции направляют рефлектирующего субъекта к тому, чтобы постоянно заниматься личностным саморазвитием. Рефлексивно-интеллектуальные компетенции имеют отношение к саморазвитию познавательных процессов и индивидуальной профессиональной деятельности. Рефлексивно-кооперативные компетенции способствуют продуктивному партнерству педагога в совместной деятельности с другими коллегами. Рефлексивно-коммуникативные компетенции являются основой эффективности межличностных и внутриличностных коммуникаций [9, с. 62].

Целостная структура рефлексивной компетентности представленных выше компетенций являются важнейшими звеньями, их состав и характер связей между ними являются показателем уровня сформированности и особенности процесса развития рефлексивной компетентности субъекта.

Поэтому их развитие играет решающую роль в образовательном процессе любого уровня сложности, на любой ступени образования и самообразования.

Способность личности к рефлексии можно использовать в качестве интегральной характеристики любого из основных компонентов рефлексивной компетентности.

Овладению рефлексивной компетенцией способствует саморазвитие преподавателя, а также его опыт и постоянные рефлексивные практики.

Образовательный процесс динамичен, изменчив, поэтому нельзя освоить секреты педагогического труда раз и навсегда. Профессионал, который постоянно анализирует свою работу, становится готовым и способным к изменению системы установок адекватно меняющейся ситуации.

Стоит заметить, что сама по себе педагогическая деятельность является по своей сути рефлексивной. К профессии предъявляются высокие требования, накладывается социально-общественная значимость, профессиональная деятельность осуществляется в системе «человек-человек», а, следовательно, необходима рефлексия как личная, так и профессиональная. Рефлексивная компетенция в этом случае обеспечивает осознанное отношение субъекта к деятельности.

От современного преподавателя требуется умение критически осмысливать свою профессиональную педагогическую деятельность для совершенствования мастерства, и, следовательно, рефлексивная компетенция становится одной из основных компетенций, необходимых для профессионального роста в деятельности преподавателя [10, с.123].

Рефлексивная компетенция – это интегративное качество личности, которое характеризует степень усвоения совокупности рефлексивной деятельности с использованием знаний, умений, навыков профессионального и жизненного опыта, позволяет преподавателю найти свой индивидуальный стиль, достичь адекватной профессионально-личностной самооценки, прогнозировать свой дальнейший профессиональный рост и самосовершенствование.

Рефлексивная компетенция занимает ведущую роль в ряде прочих компетенций. Связано это, прежде всего с тем, что любую проблему человек воспринимает сквозь призму своих взглядов и отношений и, только оценив ее (со своих позиций), мобилизует свои знания и умения для выработки определенного решения [11, с.46].

Сущность рефлексивной компетентности О.А. Полицук определяет как профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, реализацию рефлексивной способности, что обеспечивает процесс развития и саморазвития, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению её максимальной эффективности и результативности [12, с.43].

Основными компонентами рефлексивной компетентности являются: когнитивный – способность педагога к переосмыслению прошлого опыта; операциональный – осуществление практической деятельности педагога, направленной на построение своей индивидуальной деятельности; личностный – направленность рефлексии педагога на саморазвитие, самореализацию в профессиональной деятельности.

В образовательном процессе рефлексивная компетентность выступает как необходимая составляющая профессионального развития начинающего педагога. Не менее важным является утверждение об инновационном потенциале рефлексии как особом пространстве реализации творческого отношения молодого педагога к профессиональной деятельности. Значение рефлексивной компетентности для профессионала состоит ещё и в том, что способность к рефлексии и знание её механизмов позволяют формировать ценности и принципы, определить стратегию развития [13, с.113].

Рефлексивная компетентность учителя в современной школе: готовность и способность сделать профессиональные вопросы предметом своего сознательного анализа; индивидуальное профессиональное качество личности учителя,

позволяющее наиболее эффективно осуществлять процессы обучения и воспитания школьников; необходимое условие повышения его профессионализма и педагогического мастерства.

Таким образом, рефлексивная компетенция на современном этапе становится наиболее известным и часто рассматриваемым понятием во многих гуманитарных науках, и как органическая составляющая профессиональной компетентности будущего специалиста выражается в совокупности знаний, умений и опыта их применения в педагогической деятельности. Результативность же их сформированности обусловлена стремлением к овладению данным видом компетенции и самореализации.

Список использованных источников

1. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1998 - 288 с.

2. Мухаметшина О.В. Роль поведенческо-процессуального компонента в формировании рефлексивной компетенции у будущих учителей / О.В. Мухаметшина, Р.И. Кусарбаев, Е.В. Калугина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 3. – С. 100-102.

3. Степанов С.Ю., Похмелкина Г.Ф. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества / С.Ю. Степанов, Г.Ф. Похмелкина // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С.19-21.

4. Есенкова Т.Ф. Средства формирования рефлексивной компетентности молодого педагога: сборник дидактических материалов / Т.Ф. Есенкова, Л.П. Шустова, С.В. Данилов, Н.И. Кузнецова. – Ульяновск, 2018. – 47 с.

5. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 375 с.

6. Калинина Н.В. Развитие профессиональной рефлексии учителя: трудности и условия / Н.В. Калинина // Сб. научных трудов «Проблемы и перспективы развития профессиональной рефлексии педагогов и психологов образовательных учреждений». – Ульяновск, УИПКПРО, 2017. – С. 17-20.

7. Доманский Е.В. «Рефлексия как средство диагностики личностных изменений субъектов дистанционного обучения» / Е.В. Доманский // Мат. Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2019. – С. 61- 93.

8. Димитрюк Л.А. Теоретический анализ понятия «рефлексивная компетенция» / Л.А. Димитрюк; Ответственные редакторы Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 64-69.

9. Димитрюк Л.А. Развитие рефлексивной компетенции преподавателя в научно-методической деятельности колледжа / Л.А. Димитрюк // Академия профессионального образования. – 2019. – № 10. – С. 61-65.

10. Парфенова И.П. Рефлексивный компонент в формировании управленческих компетенций педагога / И.П. Парфенова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – № 1. – С. 123-127.

11. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий: Учебно-методическое пособие / Под ред. В.Г. Зарубина, Л.А. Громовой. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 511 с. – С. 46-47.

12. Специалист в области гуманитарных технологий: компетентности и сферы профессионального применения: Методический сборник. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 172 с.

13. Гусев Д.А. Дидактическая система формирования компетенций в процессе подготовки педагогов сельской школы / Д.А. Гусев // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2. – С. 113-128.

ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ЕҢБЕККЕ БАУЛУДА МАҚАЛ-МӘТЕЛДІҢ ТИІМДІЛІГІ

Жумаханова Айгерим Турсыновна

7М01301 – Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 2 курс магистранты,
І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан
gulmirasabyr@mail.ru

XXI ғасыр талаптарына сәйкес мектеп оқушылары келешекте қол жетімді табысқа жету үшін, әртүрлі дағдыларды меңгеруі қажет. Осы ретте, біз қарастырған мәселе бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік дағдыларын ақпараттық білім беру ортасында қалыптастыруға арналмақ. Мектеп оқушылары да қоғамда болып жатқан өзгерістерді дұрыс қабылдап, өз зерттеушілік әрекетін арттыруға ұмтылулары қажет. Ол бастауыш мектептегі педагогикалық үрдіс барысында жүзеге асады [1].

Қай кезде болмасын өзекті мәселенің бірі ұлттық құндылықтар негізінде бастауыш сынып оқушыларын еңбексүйгіштікке тәрбиелеу мәселесі болып табылады.

Еңбек тәрбиесін философиялық, педагогикалық-психологиялық тұрғыда зерттелгендігін ғалымдар Г. Уманов, А. Сейтешов, К. Құнантаева, С. Жиенбаева еңбектерінен білеміз. Алайда ұлттық құндылықтар негізінде бастауыш сынып оқушыларын еңбекке баулудың тиімділігін зерттеу қай кезде болмасын заман талабы болмақ.

Философиялық энциклопедиялық сөздікте: «Еңбек – адамның еңбек құралы арқылы табиғаттан қажетті нәрсесін алудағы өзін қанағаттандыратын мақсатты әрекеті. Еңбек адамның қалыптасу үдерісінде маңызды рөл атқарады» деген Ф.Энгельстің сөзімен анықтама беріледі [2].

Сондай-ақ, ғасырлар бойы қалыптасқан еңбекке тәрбиелеу үдерісін этнопедагогикалық негізде ұйымдастыру мәселесінің бастауыш сынып оқушылар ерекшелігіне сай зерттеуді қажет етеді.

Еңбек тақырыбы Ы. Алтынсариннің шығармаларынан еңбек тәрбиесінің маңызды міндеттері байқалады. Оның «Малды пайдаға жарату», «Бір уыс мақта», «Әке мен бала» әңгімелері жас ұрпақтың бойына еңбекке деген он көзқарастары, жоғары әлеуметтік мотивтерді қалыптастыруға, еңбектің әлеуметтік маңызын түсіндіруге бағытталған [3].

Ғалым-педагог С. Бабаев «Бастауыш мектеп педагогикасы» атты оқу құралында тәрбие мақсатының мәнін тәрбие арқылы шешілетін міндеттер жүйесі ретінде

қарастырған. Тәрбие мақсаты мен сипаты қоғам қажетіне сай, экономикалық жағдайға, өндіріс күштерінің даму деңгейіне, педагогикалық теория мен тәжірибенің даму деңгейін, т.б. әсерінен өзгеріп отырған [4] Тәрбие мақсаттары туралы ой-пікірлер ғасырлар қойнауынан бастау алады. Ж.Ж. Руссо тәрбие мақсаттарының негізін адамзаттық құндылықтармен байланыстырды [5]. Адамның адамгершілік деңгейін көтеру дегеніміз: баланың бойында еңбексүйгіштік сапалармен қоса адамгершіліктің бұлжымас сапаларының бәрі үйлесімді дамуы. Неміс философы И. Кант тәрбиенің мақсаты баланы ертеңгі күнге, болашаққа дайындау деп түсінді [6]. Неміс педагогы Ф. Рейн нағыз азамат қалыптастыру жолында күш жұмсау керектігіне тоқталады: «Тәрбиеші өз әлпешіндегі баладан шынайы жақсы адам, татымды болғанның бәрін зейінмен қабылдап, өз халқы үшін пайда келтіре алатын, ақкөңіл де адал, діни сезімі мол нағыз азамат қалыптастыруы міндетті» деген [7].

Бастауыш сынып оқушыларын ұлттық құндылықтар негізінде еңбекке баулуда мақал-мәтелдердің мән-мағынасы зор. Олардың мазмұны бастауыш сынып оқушыларын еңбектің түрлерімен, әрекеттерімен таныстырады, халықтың ауыр тұрмысын суреттейді, «Еңбек етсең ерінбей – тояды қарның тіленбей» деп қажырлы еңбектің адам өміріндегі қажеттілігін айқындап көрсете білді.

Бастауыш сынып оқушыларының бойында ұлттық құндылықтар қалыптастыруда халық тәрбиесінің қазығы – еңбекке баулу, ел көсегесін көгертер азамат өсіру болып табылады. Сондықтан да «Еңбек – екінші атаң», «Асырайтын да – еңбек, аялайтында – еңбек, атаңдай аяулы да – еңбек», «Ер айнасы – еңбегі». Жан дүниенің рухани тұлғаның жамағат алдында ешбір бүкпесіз көрінер алаңы, сара сахнасы – еңбек. Еңбек адамды мақсат-мұратқа жеткізуші, абырой әперетін іс екендігін «Бейнет, бейнет түбі зейнет», «Бейнетің қатты болса, татқаның тәтті болар», «Еңбек етсең емерсеің», «Еңбек мұратқа жеткізер, жалқаулық абыройды кеткізер», «Ер дәулеті - еңбек» деп халық мақалдары дәлелдеп көрсетеді. Ал «Еңбегі аздың, өнбегі аз», «Еңбексіз өмір, сөнген көмір» – деген мақал-мәтелдер арқылы халық еріншектің, жалқаулықтың адамды аздырып-тоздыратынын, адамгершілік қасиеттен жаман әдет, жат мінез екендігіне кейінгі ұрпаққа ескертіп отырады.

Байқағанымыздай ұлттық құндылықтың бастау бұлағы атадан балаға мұра болып қалған ауыз әдебиетінің бірі мақал-мәтелдерде айтуымызға болады.

«Көп оқыған білмейді, көп тоқыған біледі», «Білімнен асар пайда жоқ», деген сөз маржандары оқушыларды көп еңбек етіп, білімдерін шындауға әсер етеді. «Еңбек еңсені басушы емес, ер қабілетін асушы». Халқымыз оқу, білім-ғылым еріккеннің ермегі емес, бұлар табанды еңбекпен, тер төгумен табылатын дүние екенін жас жеткіншектерге түсіндіреді. Оқу табысты болу үшін ынта мен ерік-жігер, ынтызарлық пен құмарлық қажет. «Шыдамды еңбек алғыр ой – анық досың біліп қой», «Ықылас пен ынтымақ, бітер іске болсын тап».

«Еңбек – адамның екінші анасы», «Еңбек түбі береке, Көптің түбі – мереке», «Ердің атын еңбек шығарар», – деген мақал-мәтелдер оқушыларды еңбек етуге жігерлендіреді. «Еңбегі бардың өңбегі бар» халық адал еңбексүйгіштікке баулиды. Ал, нақыл сөздерде «Еңбек қылмай тапқан мал дәулет болмас» Абай атамыз айтқандай ел арасындағы адал еңбекпен шұғылданбайтын, өнер-білімге талпынбайтын кейбір салдыр-салақ еріншектерді сынау ретінде қолданады. «Еңбегінен танылсын, ердің алып тұлғасы», «Ер өлсе де, еңбегін ел өлтірмес» деген тәрізді тәрбиелік мәні зор нақыл сөздер еңбекті, еңбек еткенді халықтың қадірлейтінін баяндайды. Осы іріктеліп берілген мақал-мәтелдер оқушыларға

Отанның қуатты болуы, елдің дамуы осы қажымас еңбектен туатынын түсінуге көмектеседі.

Ал еріншектік, жалқаулық адамға абырой бермейді. «Жұмыссыз жастың жүргені сөкет», «Еріншектің ертеңі таусылмайды», «Жалқауға жылқы бермей, ұйқы берген, жаманға ақыл бермей, күлкі берген», іспетті мақал-мәтелдер жағымсыз қасиеттерден жирентіп, жалқаулықтан арылуға адал, жемісті еңбек етуге шақырады. Жақсы мінез-кұлық қалыптастыруда еңбектің орны ерекше қастерленетінін көрсетеді. Бар байлықтың бастау көзі, тіршіліктің тірегі-еңбек, тек адал еңбекпен ғана бейбіт тұрмыс кешіруге болады.

Халқымыз еңбекпен ерлікті егіз деп ұққан. Ерлік еңбектен басталады. Елінде еңбек ете білетін адам, майданда ерлік істей алады. Мұны мына мақал-мәтелдерден көреміз: «Еңбек ер аттандырады», «Ер дәулеті - еңбек», «Еңбек ерлікке жеткізер, Ерлік елдікке жеткізер». Елі үшін жаумен жағаласып, жанын пида етуге бел буған Алпамыс, Қобыланды, Ер Тарғын, Қамбар секілді батыр ұлдардың ерлік істерінің қайнар көзі Отанын сүюшілікте екені ақиқат. Аяулы ұлдардың елі-жері үшін төккен тері, аққан қаны халық жадында ғасырлар бойы сақталып, оларды өлең-жырлармен мәңгі сүйсіне мадақтаған. Кейінгі ұрпақты солардай Отаншыл азамат болуға үндеген. Жас ұрпаққа ел қадірін «Өз елің – алтын бесік», «Отан оттан да ыстық», «Туған жерге туың тік», «Басқа елде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол», «Жөке жерінде көгерер, Ер елінде көгерер» деген асыл сөздермен білдірген. Осы ретте, ұлттық киімдер тақырыбына арналған еңбекке баулу сабағының сабақ жоспарын ұсынып отырмыз.

Еңбекке баулу. Ұлттық киімдер.

Тақырыбы: Қазақ халқының ұлттық киім үлгілері.

Мақсаты: Ұлттық киімдермен танысу және жасау тәсілін үйрену. Білімін дамыту. Ұқыптылыққа, шыдамдылыққа тәрбиелеу.

Сабақ типі: жаңа білімдерді меңгеру сабағы.

Әдісі: түсіндіру, әңгімелеу.

Көрнекілігі: түсті қағаздар, қайшы, желім.

Сабақ барысы:

I. Ұйымдастыру кезеңі: Сабаққа дайындық

II. Мақсатын қою кезеңі: Тақырыбын, мақсатын хабарлау. Қазақ халқының ұлттық киім үлгілері.

III. Жаңа материалды түсіндіру кезеңі:

Қазақ халқының ұлттық киім үлгілері:

1. Үкілі тақия;
2. Көйлек;
3. Камзол;
4. Етік;
5. Кебіс

Ер адамдардың сырт киімдерінің бірі – шапан. Ол ою-өрнегі және кестесімен, басқа халықтарға ұқсамайтын киім үлгісімен ерекшеленеді. Ұлттық киімдер зермен көмкерілген ою-өрнектер, бағалы тастармен әшекейленеді. Зер – сән бұйымдарын жасауға пайдаланылатын әдемі, сары түсті жіп. Ер адамдар тақия, бөрік, тымақ, қалпақ киген. Тымақ пен бөрікті сеңсеңнен, аң терілерінен жасап, барқыт, қыжым, атласпен тыстайды. Тымақ, бөріктердің бірнеше түрі бар. Тымақ Қазақстанның солтүстік аймақтарында қыс өте суық болғандықтан, шопандар мен жылқышылар үшін таптырмайтын бас киім. Ал жаздың ыстық күндерінде тақия киген дұрыс. Ерлер

киетін тақиялар «қошқармүйіз», «шырмауық» өрнектерімен кестеленеді. Бөрікті, сәукелені ермексаздан жасап фольга, түрлі түсті қағаз, моншақпен әшекейле.

IV. Сергіту сәті.

V. Жаңа материалды меңгергенін тексеру кезеңі:

Сұрақтарға жауап алу:

1. Қазақ халқының қандай ұлттық киімдерін білесің?

2. Ерлердің бас киімдерінің қандай түрлерімен таныстың?

Техника қауіпсіздік ережелерін қайталау.

V. Қорыту.

VI. Үйге тапсырма беру кезеңі:

1. Оқу.

2. Қазақтың ұлттық киімін киген қыз бейнесін қатырма қағаздан жаса.

3. Бағалау

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы. Заң актілерінің жиынтығы. – Алматы: Юрист, 2007. – 192 б.

2. Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. – Алматы: Ғылым, 1973. - 215 б.

3. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. Алматы: Жазушы, 1994. - 285 б.

4. Бабаев С.С. Бастауыш мектеп педагогикасы. - Алматы: Заң әдебиеті, 2007. – 413 б.

5. Руссо Ж.Ж. Педагогические соч.: в 2-х т. — М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. - 323 с

6. Кант И. //Собр. соч: в 6 т.. – М.: Мысль, 1964. – Т. 3. – С. 405-420.

7. Рейн Ф. История педагогики / под ред. Н.А.Константинова, Е.И.Медынского, М.Ф.Шабаева. - М.: Просвещение, 1982. – 447 с.

ОҚУШЫЛАРДЫ ХАЛЫҚТЫҢ РУХАНИ МҰРАЛАРЫ АРҚЫЛЫ ЕЛЖАНДЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Шернияз Балдырған Дарханқызы

Алтықарасу мектеп-балабақшасының

педагог-психологы, Ақтөбе облысы, Қазақстан

Қазіргі қоғамдық-әлеуметтік жағдайда жеке тұлғаның бойындағы Қазақстандық патриотизмді қалыптастыру басты міндет болып саналады. Патриоттық тәрбиенің күре тамыры Күлтегін, Тоныкөк, ХҮІ-ХҮІІІ ғасырда елі мен жері үшін жан аямай күрескен Жалаңтөс, Қарасай, Қабанбай, Бөгенбай, Наурызбай т.б. батырлар ісінен бастау алады. Сонымен қатар, ұрпақ бойындағы ерлік сезімін оятып, туған жерге деген сүйіспеншілігін қалыптастыруда негізгі орын алады.

Оқушылардың бойында патриоттық құндылықтарды қалыптастыру атадан балаға жалғасып келе жатқан ұлттық әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерін оқу-тәрбие

мазмұнына енгізе білсек, ұлттық дәстүрге берік, елін, жерін сүйетін азамат тәрбиелеу, яғни оқушылардың бойына Қазақстандық патриотизмді қалыптастыру өскелең өмір талабынан туындап отыр.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 8-бабында білім беру жүйесінің басым міндеттері – «азаматтық пен елжандылыққа, өз Отаны – Қазақстан Республикасына деген сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрлерін қастерлеуге, Конституцияға және қоғамға қарсы кез келген көріністерге төзбеуге тәрбиелеу» – деп айтылған [1].

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі ұсынған «Тәлім-тәрбие тұжырымдамасында» қазақ халқының жауынгерлік және ерлік тарихын ұрпаққа еріктің өшпес үлгісін қалдырған қас батырлардың өмір-өнегесімен таныстыру; өз жерін, елін қорғай алатын ұлтжанды, ұлттық намысы мол, жігерлі азаматтар тәрбиелеу, - деп ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық ерекшеліктер, салтдәстүрлерді бүгінгі ұрпақ тәрбиесіне пайдалануға аса мән береді.

Бүгінгі XXI – ғасырда егеменді Қазақстанда өмір сүріп жатқан жас ұрпақтың бойындағы ерлік пен елдік қасиеттің рухани негізі туып-өскен жері мен елінің салт-дәстүрінен, ұлттық мәдени мұраларынан, мақал-мәтелдерінен, лиро-эпостық жырларынан, шешендік сөздерінен, ел мен жер байлығын қорғап қалған Күлтегін, Тоныкөк, Қобыланды, Ер Көкше, Ер Қосай, Едіге, Қарасай, Қабанбай, Бөгенбай, Наурызбай, Сұраншы, Саурық батырлардың ерлік істерінен бастау алады. Сонымен қатар, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан мәденирухани мұралар, тастағы жазбалардағы өсиет, өнеге, нақыл сөздер, қазақ фольклоры жанрлары жас ұрпақтың бойында отансүйгіштік, ерлік сезімді ұялатып, олардың туған жерге, өскен елге, ұлт мәдениетіне деген сүйіспеншілік қасиеттерді қалыптастыруға игі ықпал етеді.

Қазақтың ұлан-байтақ даласын біздің ата-бабаларымыз сан ғасыр «Найзаның ұшымен, білектің күшімен», «Қанаттыға қақтырмай, тұмсықтыға шоқтырмай» аман сақтап келді. Олардың құрып кету қаупі төніп тұрған кезде бір жағадан бас, бір жеңнен қол шығарып жауға қарсы тұруы нағыз шынайы отансүйгіштік қасиет еді. Өз ұлтына деген патриоттық сезімді қазақ ағартушылары Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаев, Алаш Орда қайраткерлері М. Дулатов, М. Жұмабаев, А. Байтұрсынов және т.б. нақтылы іс-әрекеттері мен шығармаларынан да көруге болады [2, 45 б.].

Елжандылық идея – отаншылдық сезім – адамда жүре пайда болатын, жеке тұлғаның саналы өмірімен қабаттас қалыптасатын психологиялық, әлеуметтік құбылыс.

Отаншылдық сезім – жалпы адам баласына тән адами түйсік қасиет, оның еліне, туған жеріне, өз тілі мен мәдениетіне, ұлттық құндылықтарына жеке қатынасын, өзіндік бағасын, түйсінуін, қуаттап қолдауын пайымдайтын сезім көрсеткіші.

Белгілі ғалым, психолог Қ. Жарықбаев: «Ұлттық мінезге сипаттама бере отырып, қазақтардың өз жері мен Отанына, туған еліне деген сүйіспеншілігі, мал шаруашылығымен айналасуға икемділігі, меймандостығы мен балажандылығы, өмірдің қиыншылықтары мен әділетсіз істерге төзімділігі, сөз өнерін ардақтауы, шешендік қабілеті, еңбек сүйгіштігі мен шыдамдылығы олардың жалпы ұлттық қасиеттері болып табылады», - деп көрсеткен [3, 83 б.].

Елжандылық сезімінің объектісі мен қайнар көзі – Отан десек, оның мазмұны: туған жер, табиғат; оның байлықтары: тіл, дәстүр, тарихи ескерткіштер, туған өлкедегі тамаша киелі орындар. Олардың адам көкірегіне жылылық, жақындық,

туысқандық сезімдерді ұялатып, ізгі де ерлік істердің қайнар көзіне айналуы елжандылыққа тәрбиелеудің арқауы.

Ғасырлар бойы дамып, қалыптасқан және өркендей беретін халық педагогикасының қасиетін қадірлеп, ұлттық тәрбиеге жанжақты жағдай жасап, көңіл бөле бастағанымыз – болашақтың сәулетіне нұрын шашқан күн шуағы іспетті. Адамды адам еткен еңбек пен тәрбие болса, сол еңбекті ұрпағына үйретіп, адалдыққа баулыған халқымыздың танымдық, тәрбиелік дәстүрлері, салт-санасы – мәңгі нәр алатын рухани асыл қазынамыз.

Әр халықтың тәлім-тәрбиелік мұрасы – бұл ұлттық мәдениеттің бір бөлігі. Ғасырдан ғасырға жалғасып келе жатқан халқымыздың озық тәрбиелік мәні зор әдет-ғұрып, салт-дәстүрі, ауыз әдебиеті, өнері жас ұрпақтың ұлттық сана-сезімін оятып қалыптастырады.

Халқымыздың өзінің бүгінгі биік, озық мәдениетіне оңайлықпен жетпеген. Бұл жолда ол талай заманғы шым-шытырман оқиғалардың сәулесін бойына сіңіріп, небір асу-қия, бел-белестерді басып өткен.

Ата-бабамыздың шетсіз де, шексіз далада ертелі-кеш жер кезіп, бостан-босқа жүре бермей, олар ежелгі заманнан ер жүрек, еңбексүйгіш, талапты да талантты, өзіндік мәдениеті бар еңселі ел болған.

Халықтың бай мұрасын, соның ішінде қазақ фольклорын оқушыларды ерлікке және елжандылыққа тәрбиелеуде пайдалану.

Адамзат баласының ежелден келе жатқан ортақ мүддесінің бірі – ерлік тәрбиесі. Осы мақсатта әрбір халықтың сан-алуан ой-пікірлері мен тәжірибелері ғасырлар бойы жинақталып отырған. Адамзат баласына ортақ рухани қазнасының құрамдас бөлігі болып саналатын бұл жетістіктерді халықтың тәлімгерлік тәжірибесі дейміз.

Ерлік дегеніміз не? Ерлік – адамның ерік-жігер қасиеттерінің ішіндегі шоқтығы биік сапасы. Ал ерлікке тәрбиелеу – жас ұрпақтың, қоғам мүшелерінің Отанға, халқына, жерге деген сүйіспеншілігін арттыру, мұны олардың бойына сіңіру және қалыптастыру. Бұдан кейін халқымыздың ерлік тәрбиесінің мол тарихын ескере отырып, ұлттық сананы қалыптастыру, қазақ мектептеріндегі оқу-тәрбие жұмыстарында халықтық педагогиканың негізгі элементтерін, соның ішінде, адамгершілік тәрбиесінің басты бағыттарының бірі – ерлік тәрбиесінің мазмұнын жан-жақты қамту арқылы кеңінен енгізу қажеттігі туындайды. Халқымыздың батыры Б.Момышұлының «Бұрындары жасаған ерліктерді сыйламай, қадірлемей тұрып, жаңа ерлікке шақыру бекершілік» дегеніндей, жас ұрпақты ата-баба дәстүрі бойынша ерлікке тәрбиелеп, олардың намыс, парыз, ұлттық рух, жауапкершілік сезімін дамыту қажет.

Патриотизм – адамның туа біткен биологиялық қасиеті емес, ол әлеуметтік, тарихи қалыптасқан, Отанға деген сүйіспеншілік сезім. Ол Отанға қызмет етуден көрінеді. Әрбір халық өз Отанының, яғни өзі еңбек етіп, өмір сүретін саяси, мәдени, дамуына мүдделі. Ұлттық сана-сезім – адамның рухани өмірінің басты белгілерінің бірі.

Қазақ халқының да сан ғасырлық тарихи мәдени жетістіктерінің жемісін, рухани байлығын, жанына біткен еңбексүйгіштік, елжандылық, ерлік, имандылық, бауырмалдық т.б. қасиеттерін танытатын тәлімгерлік тәжірибесі бар. Онда кешегі өткен данагөй қариялар, ғұлама ойшылдар, би-шешендер және ақын-жыраулардың даналық болжамдарының психологиялық пайымдаулары мен педагогикалық тұжырымдамаларының өшпес ізі жатыр.

Патриоттық сезімді қалыптастыруда отбасы негізгі орын алады. Әсіресе патриотизмге берген Ш. Уәлихановтың тұжырымын негізге алатын болсақ, ең алдымен өз отбасы, туған-туыстары, одан соң ауыл-аймақ, ел-жұртымды, руластарымды, одан соң халқымды, одан соң Сібір орыстарын, Ресей жұртын қадірлеймін деуінен-ақ патриотизмнің негізгі мәйегі отбасы екені дау тудырмайды. Отбасында жеке тұлғаның бойында патриоттық сезімді қалыптастыруда бірінші орында адам бойындағы адами құндылық қасиеті негізгі орын алады.

Оқушыларға патриоттық тәрбие берудегі негізгі міндеттер – қоршаған ортаға деген сүйіспеншілік, қоғамға деген рухани-мәдени қатынас, еліміздің тәуелсіздігі мен бірлігін сақтау, Қазақстан көпұлтты мемлекет екенін негізге ала отыра бүгінгі қоғам мүшелерінің бойында Қазақстандық патриоттық сезімін қалыптастыру.

Сондықтан да жас ұрпақ бойындағы Қазақстандық патриотизмді қалыптастыру, яғни жастайынан ерлік пен елжандылықтың рухын себу отбасынан бастау алады. Отбасындағы негізгі міндет – баланы жастайынан ата-анасына, туған-туыстарына, әулетіне, еліне, жеріне деген сүйіспеншіліктерін жетілдіру арқылы Отанына, мемлекетке деген шынайы сезімін қалыптастыру.

Өсіп келе жатқан жас ұрпақ туған тілін біліп, ата-бабасынан қалған мақал-мәтелдерді қазақша оқып өскендіктен оның бойына ұлтжандық дариды. Өйткені көркем әдебиетіміздегі шешендік өнер, қанатты сөздер, мақал-мәтел, ғибраттардың Отан, туған ел, халық, ұлт тақырыбын айналып өткені жоқ. Жеткіншектердің бойында осы сезімдерді дамыту үшін осы бағыттағы тәрбиелік шараларды көптеп ұйымдастыру, оның мазмұнына көңіл бөлу қажет. Балалардың рухын оятатын патриоттық әндерді насихаттауды қолға алу керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы, 27.07 2007.
2. Тәжібаева С. Ғ. Мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыру технологиясы. Оқу құралы. – Алматы, Білім, 2008. – 280 б.
3. Жарықбаев Қ. Психология. – Алматы, 1993. – 230 б.

СТРАТЕГИИ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ

Жиронкина Марина Анатольевна
старший преподаватель, Московский
государственный психолого-педагогический
университет, г. Москва, Россия
marina.zh@mail.ru

Каждый человек в своей жизни сталкивается с конфликтами, и это нормально. Известный американский конфликтолог Чарльз Ликсон в своей книге «Конфликт. Семь шагов к миру» [1] пишет: «Если в вашей жизни нет конфликтов, проверьте, есть ли у вас пульс». И ведь действительно, там, где есть два и более человека, неизбежны противоречия, различные мнения и, как следствие, возникают конфликты. Психологи говорят, что конфликт – это неизбежно, и даже хорошо, поскольку он позволяет людям прояснить отношения, и даже стать ближе друг к другу в результате конструктивного разрешения конфликтной ситуации.

Если мы обратимся к определению конфликта, то получим следующую трактовку: Конфликт – это особое взаимодействие индивидов, групп, объединений, которое возникает при их несовместимых взглядах, позициях и интересах. То есть в конфликте стороны занимают различные, несовместимые позиции, и зачастую испытывают негативные эмоции по отношению друг к другу. Конфликт обладает как деструктивными, так и конструктивными функциями, и успешное разрешение конфликта зависит от тех шагов, которые стороны могут сделать.

В организации, на предприятии и в компании среди сотрудников достаточно часто возникают конфликты, и они могут протекать как на одном иерархическом уровне, между коллегами, так и между руководителями и подчиненными. В зависимости от стратегии разрешения конфликтов, принятых в коллективе, сложные и противоречивые вопросы будут решаться более или менее эффективно. Иногда для помощи и поддержки в процессе разрешения конфликтов руководители организаций прибегают к помощи сторонних незаинтересованных специалистов – психологов, конфликтологов, медиаторов. И это зачастую является единственно правильным решением, поскольку, даже если в компании работает корпоративный психолог, он включен в сферу взаимоотношений и не всегда способен нейтрально и объективно взглянуть на ситуацию.

Существуют различные взгляды на конфликты и их разрешение, самым популярным из которых является модель Томаса-Киллмана [2]. Это двухмерная модель регулирования конфликтов, одно измерение которой отражает степень желаний оппонента удовлетворить свои собственные интересы, а второе измерение – кооперация, степень, в которой человек пытается удовлетворить интересы другого. Исходя из этих положений, авторы выделяют пять способов поведения в конфликте и

разрешения конфликтной ситуации: конкуренция, приспособление, избегание, компромисс и сотрудничество. Рассмотрим подробнее каждую стратегию.

Конкуренция – такое поведение в конфликте, когда человек стремится добиться своих интересов в ущерб другому, не учитывая его мнение и желания. Достоинство данной стратегии заключается в том, что человек получает то, что хотел, но недостаток такого поведения – репутация скандалиста и неприятного человека. В организации такой сотрудник зачастую вызывает массу негативных эмоций у коллег и подчиненных, с ним стремятся не иметь дело, или уступают ему, лишь бы избежать криков и конфликта.

Приспособление – это стратегия принесения в жертву собственных интересов ради другого. Плюс данного поведения в том, что сохраняются доброжелательные отношения с собеседником, но при этом сам человек не получает ничего из того, на что рассчитывал. С таким сотрудником легко иметь дело, он не вызывает негативных эмоций, и именно такими людьми часто пользуются окружающие и эксплуатируют их.

Избегание (уход) – у человека отсутствует стремление к кооперации и в то же время отсутствует тенденция к достижению собственных целей. При данной стратегии проблема не решается, негативные эмоции, вызванные противостоянием, не выражаются. В организации таких людей можно заметить по нерешимости и нежеланию идти на контакт.

Компромисс возможен, когда стороны на основе взаимных уступок находят вариант, снимающий возникшее противоречие. При этом каждая из сторон получает только часть того, на что рассчитывала изначально, потребности удовлетворяются частично, что вызывает эмоциональное напряжение. На работе люди, использующие данную стратегию, пользуются уважением и имеют хорошую репутацию, однако они сами не всегда удовлетворены результатом.

Сотрудничество – самая эффективная стратегия. Участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон, каждый человек или группа лиц на сто процентов довольны исходом конфликта. Однако, данная стратегия является самой сложной, трудозатратной и требует много времени для реализации [3].

У всех конфликтов есть как негативные, так и позитивные последствия. К негативным последствиям можно отнести следующие: большие эмоциональные и материальные затраты на участие в конфликте, ухудшение социально-психологического климата в коллективе, чрезмерное увлечение конфликтными действиями в ущерб основной работе, сложное восстановление деловых отношений после конфликта.

К позитивным последствиям конфликта относят: разрядку напряжения между конфликтующими сторонами, получение новой информации об оппоненте, сплочение коллектива при борьбе с внешним врагом, стимулирование к росту и развитию, прояснение сложных отношений [4].

Что же делать руководителю при возникновении конфликтов в организации? Рассмотрим возможные техники и приемы, способные снизить напряжение в конфликте. Прежде всего, необходимо дать возможность выговориться всем участникам противостояния – это поможет выразить эмоции и сбросить общее напряжение, услышать претензии и потребности. Затем важно вербализовать эмоциональное состояние, назвать словами те эмоции, которые испытывают участники конфликтного взаимодействия. После этого важно подчеркнуть общность

противников, единство целей, интересов и мнений, настроить на конструктивное решение проблемы. Затем следует проявить интерес к проблемам собеседников, понять, как выглядит ситуация глазами всех участников конфликта, рассмотреть проблему со всех сторон. Подчеркивание значимости сотрудников поможет заручиться их поддержкой и вниманием, а важность их мнения для руководителя будет залогом эффективного разрешения имеющихся трудностей. Затем можно обсудить варианты, конкретные способы выхода из проблемной ситуации, и найти наиболее приемлемый, следуя вышеназванной стратегии сотрудничества. При этом важно обращаться к реальным фактам, говорить уверенным тоном, не сомневаясь в том, что конструктивный выход из конфликта возможен [5].

Таким образом, мы можем утверждать, что конфликты – неотъемлемая часть жизни людей, в том числе и в сфере профессиональных отношений. Каждый человек, как правило, использует определенную стратегию во всех конфликтных ситуациях в своей жизни, и разрешает определенные трудности привычным способом. В организации конфликты могут разрешаться как самими участниками противостояния, так и приглашенными профессионалами. И эффективность разрешения конфликта будет зависеть от ряда перечисленных выше факторов.

Список использованных источников

1. Ликсон Чарльз Конфликт: Семь шагов к миру : [Пер. с англ.] / Чарльз Ликсон. - СПб.: Питер паблишинг, 1997. – 149 с. - (Серия "Гений общения").; ISBN 5-88782-334-8 : Б. ц.
2. Thomas K.W. and Kilmann R.H. The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument(Mountain View, CA: CPP, Inc., 1974).
3. Тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной) // Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2т. - М., 2001. - Т.2. С.69-77
4. Козырев Г.И. Конфликтология: учебник / Г.И. Козырев. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва: ФОРУМ : ИНФРА-М, 2022. - 289 с. - ISBN 978-5-8199-0859-4.
5. Обозов Н. Н. Психология конфликта. Издательство: ЛНПП «Облик», 2009.48 с.

ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В СОВРЕМЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Бажданова Юлия Викторовна
старший преподаватель кафедры психологии
Российского экономического университета
имени Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия

Успешность личности в том или ином направлении деятельности остается актуальной проблемой для исследования и сейчас. При равных возможностях всегда есть победитель и проигравший. Кто-то аргументирует это удачей, кто-то стечением обстоятельств, кто-то помощью третьей стороны. Но как правило это зависит

насколько личность смогла реализовать полностью свой потенциал. Для конкретизации проблемы исследования сузим направление интересов изучения и рассмотрим реализацию потенциала в лидерстве. Лидерство является широким направлением в разных науках, поэтому будем рассматривать специфику лидера в организации.

Лидерский потенциал мы будем изучать через личностные качества, индивидуальные, особенности поведения, черты характера, эмоциональную сферу и т.д. Личностные качества лидера активно изучаются уже не первое столетие, поэтому посмотрим актуальное состояние науки на данный момент времени.

С.В. Петрушин вводит понятия резонансного лидерства и резонансного интеллекта. Раскрывает личностные особенности лидера через совокупность умений и способностей выстраивать осознанный резонанс и использовать его преимущества. Также говорит о том, что резонансный лидер не использует власть и давление. Данный лидер не управляет в обычном понимании этого слова, он дает возможность проявляться процессам самоорганизации, которые возникают в процессе развития организации [1].

Проблемы лидерства в организации рассматривает Г.В. Безуглая, где лидерство рассматривается и как тип управленческого взаимодействия, основанный на наиболее эффективном сочетании различных источников власти и направленный на побуждение людей к достижению общих целей. Лидерство, с одной стороны, возникает в системе неофициальных отношений; с другой стороны, выступает как средство организации подобного типа отношений, управления ими [2].

О.С. Беликова и Н.Л. Коршунова рассматривают отдельный вид организационного лидера - школьный лидер. Директора школ, также как учителя, играют важную роль в улучшении школьного образования. Их эффективность определяется следующими методами оценки работы: диагностическое оценивание, рейтинговое оценивание, портфолио, личный профиль, тестирование, рефлексивные рубрики (самооценка) [3].

А.В. Хагаева с коллегами рассмотрели общее понятие неформального лидерства и самого неформального лидера в коллективе организации и определили виды неформального лидерства и два основных его типа, и их характеристики. Авторы описали взаимодействие формального руководителя и неформального лидера [4].

Лидерские качества изучаются и анализируются учеными в разных направлениях. Исследования проводятся в рамках понятия деструктивного лидерства, внешних и внутренних предпосылок возникновения деструктивных лидеров, приведен сценарий развития деструктивных ценностей в группах, описаны основные черты психологического портрета деструктивного лидера [5]. Рассмотрен феномен лидерства в современном обществе, его качества и критерии эффективности [6]. Доказывается необходимость наличия лидера в компании, кто может стать лидером, какими характером он должен обладать и его непосредственные обязанности. Описывается, как используя основы коучинга, сформировать в человеке лидерские качества [7]. Рассматривается сущность понятия «лидерство», исследуется процесс выявления лидеров группы и личностные характеристики лидера, приведены основные принципы, которые могут помочь приобрести уверенность в себе, увеличить свою мотивацию, что может привести к успеху и признанию [8]. Также ставится вопрос о том, что можно ли воспитать качества лидера в себе и других людях, представлены функции лидерства, черты которыми должен обладать лидер,

закономерности лидерства, роли и обязанности лидера и как научиться быть лидером и что способствует развитию потенциала лидерства [9].

А.В. Губанова и О.К. Минева представили результаты социологического исследования характеристик и закономерностей поведения эффективных лидеров в современных организациях в условиях цифровой экономики. Были выявлены представления современных российских лидеров о сущности и природе лидерства, лидерских качествах, необходимых лидеру, условиях и факторах эффективности проявления лидерства. По результатам исследования проведена сравнительная характеристика особенностей лидеров разных социальных поколений - Baby boomers, X, Y, Z. Доказано, что принадлежность лидера к определенной возрастной группе (социальному поколению в рамках теории поколений) накладывает отпечаток на то, как он трактует сущность и природу лидерства, характеризует качества, необходимые современному лидеру, оценивает параметры эффективного лидерства [10].

С.А. Мажкенов рассматривается лидерство как стратегический инструмент развития корпоративной культуры организаций, наиболее эффективный в условиях VUCA-мира. Показаны принципиальные расхождения действий лидера и менеджера в процессе осуществления ими своей трудовой деятельности, описана специфика бирюзовой организации, мотивации, потенциала человека, самоактуализации, ценности-состояния и ценности-драйверы. Приведено описание механизма становления лидера и перечень рекомендуемых инструментов влияния лидера на своих последователей: командообразование, эффективные коммуникации, управление командой (на основе модели ситуационного лидерства) [11]. Также он предлагает оригинальную ценностно-целевую модель лидерства, состоящую из трех элементов: ценности, цели и инструменты вовлечения. В основу модели легла идея, что поведение лидера определяется его внутренними ценностями, на основе которых формируется его видение глобальной цели, которое в дальнейшем согласуется с целями организации [12].

Н.П. Романова с коллегами рассматривают лидерство как модель управления человеческими ресурсами, что от эффективности лидерства напрямую зависит эффективность экономической деятельности персонала. В контексте поставленной проблемы раскрывается сущность феномена лидерства и обосновывается эффективность его воздействия на современную модель управления, раскрывается механизм воздействия лидера на человеческие ресурсы. Лидер, обладая конкретным влиянием на коллектив, мотивирует деятельность группы, заботится о равновесии внутри группы, а также направляет усилия каждого члена группы на выполнение поставленных задач, для чего лидер сочетает две функции: специалист по заданию и регулированию отношений в группе. В результате появилось отношение к лидерству как новой модели управления, способной обеспечить выживание компании в условиях изменений. Стиль поведения лидера и его целевая ориентация заключают в себе определенную систему управления персоналом [13].

По итогам обзора ряда исследований последних лет, мы видим, что проблема лидерского потенциала рассматривается и через различные личностные качества, модели поведения, модели лидерства, концепции, в организациях разных направлениях. В своем исследовании мы не ориентируемся на специфику организации, основное направление – это личностные качества лидера и особенности его поведения, реализация лидерского потенциала.

В исследовании приняло участие 352 респондента, обоих полов, с опытом работы от 2 до 11 лет, из организаций с разной профессиональной деятельностью.

Перед ними стояла задача перечислить и описать качества и поведение личности, в первом случае способствующие раскрытию лидерского потенциала, в другом случае наоборот – личность не сможет реализоваться в роли лидера. В исследовании применялись следующие методы: интервью, опрос, контент-анализ. По результатам анализа полученных данных получилось два списка личностных особенностей и особенностей поведения, которые мы обобщили и представили ниже наиболее часто повторяющиеся в ответах респондентов.

Качества и поведение личности, способствующие раскрытию лидерского потенциала в ответах респондентов представлены следующие: целенаправленность, эффективность, работа на группу, эмпатия, самоотдача, агрессивность, общительность, открытость, умение работать в трудную минуту.

Качества и поведение личности, не способствующие раскрытию лидерского потенциала в ответах респондентов представлены следующие: не умение работать в команде, недалёковидность, лицемерие, агрессивность, замкнутость, завышенная самооценка, узкий кругозор, принятие только своей точки зрения, не умение идти на компромисс, профессиональная некомпетентность.

Из полученных результатов видно, что респонденты вкладывают в понимание лидерства, качеств и поведения лидера. По итогам работы выявлено, что есть качества, которые повторяются в обоих списках – агрессивность. При беседе с респондентами, они раскрывают, почему она попадает в оба списка. Агрессивность в качествах, способствующих раскрытию лидера, она идет в умеренной степени как необходимая для преодоления препятствий и решения трудностей. В качествах, мешающих раскрытию лидерского потенциала, она идет как чрезмерное проявление агрессии к окружающим.

Работа с лидерским потенциалом в разных направлениях помогает более эффективно применять полученные данные на практике, решать вопросы показателей эффективности лидера, раскрывает многогранность проблемы реализации личностных качеств лидера в зависимости от организации, ее сферы деятельности, ситуации и возникшей проблемы.

Список использованных источников

1. Петрушин С.В. Лидер 21 века: резонансное лидерство // Психолого-экономические исследования. 2020. Т. 7. № 3. - С. 70-74. ISSN: 2312-9379
2. Безуглая Г.В. Организационное лидерство или лидер организации // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 1-2 (115). - С. 143-147. DOI: 10.23670/IRJ.2022.115.1.066
3. Беликова О.С., Коршунова Н.Л. Школьное лидерство: оценка эффективности работы школьных лидеров в Канаде и России // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2021. № 1 (290). - С. 47-51. DOI: 10.47438/2309-7078_2021_1_47
4. Хагаева А.В., Бачаев А.А., Горгиев Р.Т. Неформальное лидерство в организации, взаимодействие формального руководителя и неформального лидера // ФГУ Science. 2021. № 1 (21). - С. 137-141. DOI: 10.36684/37-2021-21-1-137-143
5. Салахов Р.А., Пушкарев О.Н. Деструктивное лидерство. Классификация и характерные черты деструктивных лидеров // Вектор экономики. 2020. № 1 (43). - С. 24. eISSN: 2500-3666

6. Nebritova V.A., Sadvakasov S.S. The phenomenon of leadership and leader in a group // В сборнике: Потенциал российской экономики и инновационные пути его реализации. материалы всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов, в 2-х частях. Омск, 2021. - С. 177-180.
7. Брусилов М.С., Дедкова И.Ф. Лидерство, формирование личностных качеств эффективного лидера с помощью современных технологий коучинга // В сборнике: Экономическая безопасность России: современное состояние и перспективы обеспечения. Материалы национальной научно-практической конференции. 2019. - С. 72-76.
8. Умхаева С.Ш., Талгатова А.Х., Сердюкова Е.Ф. Изучение сущности лидерства и исследование личностных характеристик лидера // В сборнике: WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS. сборник статей XXVIII Международной научно-практической конференции: в 2 ч.. 2019. - С. 168-171.
9. Афанасьев В.В. Проблема лидерства в теории и практике управления организацией // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 1. - С. 83-91. eISSN: 2713-1009
10. Губанова А.В., Минева О.К. Интерпретация результатов исследования характеристик эффективного лидера в современных российских организациях // Лидерство и менеджмент. 2022. Т. 9. № 2. - С. 421-438. DOI: 10.18334/lm.9.2.114580
11. Мажкенов С.А. Лидерство как инструмент раскрытия потенциала сотрудников организации // Лидерство и менеджмент. 2022. Т. 9. № 2. - С. 343-360. DOI: 10.18334/lm.9.2.114345
12. Мажкенов С.А. Ценностно-целевая модель лидерства // Лидерство и менеджмент. 2021. Т. 8. № 1. - С. 31-52. DOI: 10.18334/lm.8.1.111362
13. Романова Н.П., Романова И.В., Романова Е.В. Лидерство как модель управления человеческими ресурсами // Вестник Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 26. № 2. - С. 106-113. DOI: 10.21209/2227-9245-2020-26-2-106-113

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К РАБОТЕ У СТУДЕНТОВ

Фролова Дарья Романовна

студентка 3 курса, специальность «Психология»,
Российский экономический университет
имени Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия
Darya.frolova03@gmail.com

Корецкая Ирина Александровна

кандидат исторических наук, доцент,
Высшая школа правоведения ИГСУ РАНХиГС,
г. Москва, Россия

Современная молодежь все в большей степени стремится выйти на работу как можно раньше: кто-то начинает работать со школьного возраста, кто-то с 1-2 курса института, а кто-то с выпускных курсов. Все меньше студентов «ждут» окончания учёбы, чтобы начать зарабатывать самостоятельно. Совмещение учебы и работы является в России массовым явлением. Более половины студентов вузов (65% опрошенных старшекурсников) имеют такой опыт. Основными причинами являются следующие: желание отделиться от родителей и обеспечивать себя самостоятельно, а также понимание, что на рынке всё в большей степени требуются не академические знания, а практический опыт. Студенты переживают, что не смогут устроиться на работу после выпуска и начинают получать опыт, совмещая с учебой. Также часто бывает, что молодежь, закрывая финансовый вопрос, устраивается работать не по специальности из-за отсутствия вакансий в той сфере деятельности, на которую они обучаются, так как работодатели требуют опыт работы. И работа, и учеба требуют временных и физических затрат. Отсутствие времени на отдых приводят к перегрузкам и эмоциональному выгоранию. Для того, чтобы выдержать такую нагрузку важно иметь психологическую готовность [1].

Говоря о психологической готовности, мы подразумеваем совокупность факторов. Н.Д. Левитов считал: «Готовность может быть рассмотрена как пригодность или непригодность человека к исполнению данной работы, как наличие или недостаток у него необходимых для данной работы способностей» [2, с. 221]. Иной вариант понимания психологической готовности предлагают некоторые исследователи других психологических понятий, объясняя психологическую готовность через другие, более изученные понятия, или даже отождествляя с ними. В.А. Ядов понимает готовность как определенный уровень ценностных ориентаций. В.Н. Мясищев – как отношение к деятельности [3].

Д.Н. Узнадзе считает понятия установки и психологической готовности одним и тем же, понимая под установкой готовность к определенной форме реагирования. Также вопрос установки рассматривал Г. Олпорт: «Установка есть состояние психологической готовности, складывающейся на основе опыта и оказывающей направляющее и динамическое влияние на реакции индивида относительно всех объектов или ситуаций, с которыми он связан» [4].

Для изучения феномена психологической готовности исследователи выбирают абсолютно разные методики, например 16 факторный опросник Кеттелла, краткий отборочный тест «КОТ», опросник «Мотивация успеха и боязнь неудач» и тд. [5]. В данной работе использовалась «Методика исследования самооотношения» С.Р. Пантелеева (МИС) [6].

Тестировались студенты Московских ВУЗов, обучающиеся на 3-4 курсах. Чаще всего именно такие студенты совмещают учёбу и работу. Студенты были разделены на две группы: работающие и не работающие.

Стоит обратить внимание на то, что не работающие студенты имеют более выраженную уверенность, саморуководство, самоценность, принятие себя. В то время, как работающие студенты менее замкнуты, имеют менее выраженную внутреннюю конфликтность и показывают более низкий уровень самообвинения.

Можно предполагать, что работа позволяет студентам больше общаться, что отражается на уровне замкнутости, занимает много времени, а как следствие снижает внутреннюю конфликтность и уровень самообвинения значительно ниже из-за присутствия определенной стабильности, пока не работающие студенты переживают о своем будущем и часто обвиняют себя за бездействие. Важно отметить, что это лишь предположения и для установления более точных причинно-следственных связей необходимы дополнительные исследования.

Не работающие студенты, у которых уверенность, саморуководство, самоценность и принятие себя на уровень выше, можно предполагать, что они психологически более зрелы и относятся к себе более бережно.

Отмечая более низкие баллы по данным шкалам у работающих студентов, можно предполагать, что работа на данном этапе является вынужденным или не вполне осознанным выбором. Психологическая готовность ещё не сформирована и такой труд со временем может иметь негативные последствия для психологического здоровья.

По результатам исследования были получены следующие данные (см. Рисунок 1).

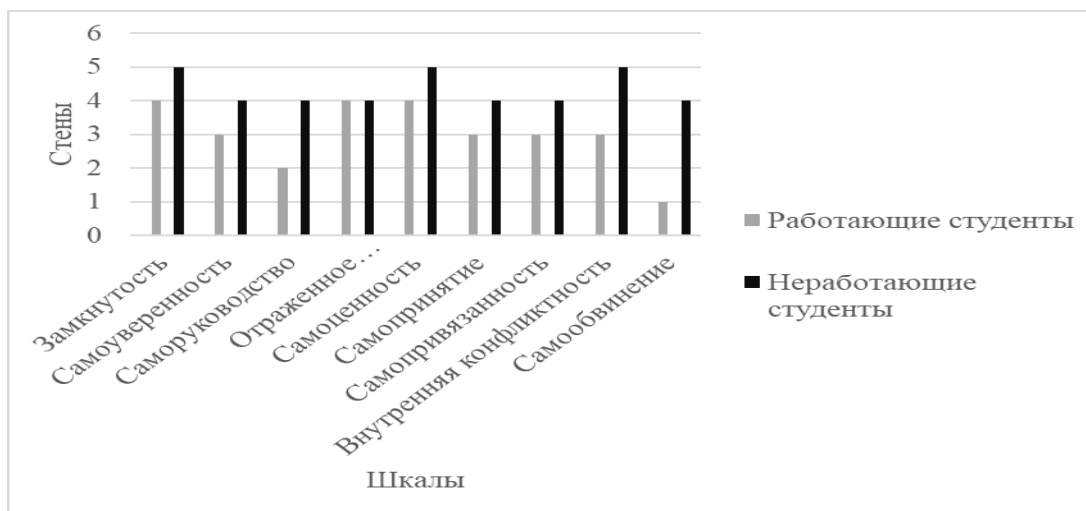


Рисунок 1. Результаты исследования самооотношения

Таким образом, мы видим, что есть отличие между работающими и не работающими студентами, которое заключается в отсутствии психологической

готовности к работе. В указанном возрасте ведущей деятельностью является учебная деятельность и нужно сосредотачиваться в первую очередь на учёбе.

Список использованных источников

1. [Электронный ресурс]/ URL: <https://iq.hse.ru/news/177666758.html>
2. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека - М.: Просвещение - 264 с.
3. Миронова А.С. Карьерная готовность выпускника вуза: дис. канд. психол. наук. - Хабаровск: ДВГУПС, 2007. - 164 с.
4. [Электронный ресурс]/ URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-i-ee-psihologicheskie-mehanizmy/viewer>
5. [Электронный ресурс]/ URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-k-professionalnoy-deyatelnosti-i-metody-ee-formirovaniya/viewer>
6. [Электронный ресурс]/ URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/41.html>
7. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологическая готовность человека к деятельности. - Минск, 1976. - 212 с.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БИЗНЕС-ПСИХОЛОГОВ В РОССИЙСКИХ КОМПАНИЯХ

Шкугаль Яна Александровна

магистрант 2 курса, специальность
37.04.01 «Психология», ФГБОУ ВО
«РЭУ имени Г. В. Плеханова», г. Москва, Россия
ishkugal@gmail.com

Скляднева Виктория Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры психологии ФГБОУ ВО
«РЭУ имени Г. В. Плеханова», г. Москва, Россия

Бизнес, наращивая прибыль, балансирует между всеобщей ситуацией неопределённости и направленностью на развитие. Это сопряжено с эмоциональной напряжённостью, необходимостью противостоять стрессогенным факторам и сохранять или совершенствовать процессы внутреннего регулирования в компании. В этих условиях актуальным становится психологическое сопровождение бизнеса, то есть деятельность бизнес-психолога. Бизнес-психолог может быть штатным сотрудником организации или внештатным исполнителем [1]. В частности, российские компании принимают психологов в штат организации, как, например, компания «1С-Битрикс» [2], так и пользуются услугами внештатных психологов. Компания «Билайн» сотрудничает с внешним сервисом психологической поддержки сотрудников «Connect» [3], компания «PwC» внедрила программу поддержки сотрудников на базе внешнего сервиса психологических консультаций «Понимаю» [4].

На что направлена практическая деятельность бизнес-психологов в российских компаниях? Прежде всего, в попытках формально, то есть юридически, конкретизировать профессию бизнес-психолога, обратимся к профессиональному стандарту, утверждённому приказом Минтруда России. К профессии бизнес-психолога в РФ действует профессиональный стандарт «Психолог в социальной сфере». Сформулированная в нём цель профессиональной деятельности обращает психолога к психологической коррекции и профилактике негативных социальных поведенческих проявлений, а также к психологической помощи представителям социально уязвимых слоёв населения и людям в трудной жизненной ситуации [5]. Становится очевидным, что данный профстандарт не рассчитан на профессиональную деятельность именно бизнес-психолога. Таким образом, юридически работа бизнес-психолога определена расплывчато, требования к работе бизнес-психолога чётко не сформированы и могут варьироваться в зависимости от специалистов и их клиентов.

В статье использован теоретический метод исследования. Были рассмотрены и проанализированы теоретические источники, а также открытые данные о работе бизнес-психологов в российских организациях.

На плечи руководителей компании ложится главная, на наш взгляд, трудность при подборе бизнес-психолога: необходимость заранее самостоятельно справедливо и объективно оценить его профессиональные компетенции, а также определить его дальнейшие конкретные функции, цели и задачи работы. Так, функции бизнес-психолога могут быть различными, но чаще всего они основываются на психологическом сопровождении бизнеса и опираются на экономическую и социальную ситуацию и её влияние. Обобщённо «каталог» функций организационного психолога включает в себя следующие: психологически образовывать сотрудников, предотвращать эмоциональное выгорание у сотрудников и помогать его преодолевать, создавать и поддерживать комфортный психологический климат в организации, предотвращать и разрешать конфликты между сотрудниками (медиация), развивать коммуникативные навыки сотрудников, налаживать эффективную коммуникацию между сотрудниками, создавать корпоративную культуру и формировать психологическую причастность каждого к общему делу, анализировать психологические последствия деятельности компании и корректировать их, развивать способности сотрудников, изучать и повышать их мотивацию, развивать их творческий потенциал, разрабатывать системы стимулирования сотрудников, консультировать по вопросам карьерного продвижения, развивать лидеров организации, их лидерские качества и способности, удерживать ценные кадры и не допускать эмоциональных увольнений, проводить психодиагностику, анализ компетенций, в том числе при отборе новых сотрудников в штат и так далее [1, 6, 7, 8, 9]. Отметим, что штатный (корпоративный) психолог нацелен на обучение и развитие персонала, подбор кадров, решение внутренних проблем, создание благоприятного психологического климата. Внештатный психолог чаще всего направлен на психолого-диагностическое сопровождение бизнеса, выявление слабых мест и работу над частными проблемами [1].

Для ясности разделим требования к штатному и внештатному бизнес-психологу. От штатного бизнес-психолога требуется быть включённым в бизнес-процессы организации, владеть актуальной информацией о сотрудниках и об организации в целом, регулярно контролировать психологическую обстановку в компании и самостоятельно планировать и проводить нужную диагностику и обучение.

Требования к внештатному бизнес-психологу иные: быть независимым наблюдателем-консультантом, следовать конкретному запросу руководителя-заказчика [1].

Штатные психологи могут столкнуться с проблемой завышенных к себе ожиданий; с предположениями сотрудников о немедленных положительных изменениях после работы с психологом; с боязнью сотрудников обращаться к штатному психологу, с недоверием в вопросе сохранения конфиденциальности; сам бизнес-психолог может заметить собственные симпатии и антипатии к отдельным сотрудникам [1]. Внештатные бизнес-психологи, в частности, сталкиваются с такой проблемой, как недостаток информации о компании и, как следствие, снижение эффективности работы из-за низкой осведомлённости психолога о взаимоотношениях внутри компании и ситуации в целом [10].

Недостаточный уровень квалификации, небольшой опыт работы или его отсутствие, выгорание специалиста, недостаточное понимание ситуации, специфика трудового коллектива, излишняя самоуверенность и нежелание развиваться и другие могут стать причиной различных ошибок в работе организационного психолога. Ошибки могут представлять собой несоблюдение бизнес-психологом этических принципов, создание тревожной и стрессогенной атмосферы работы, психологическое манипулирование, способствование регрессу, недостаточное психологическое информирование сотрудников, создание атмосферы закрытости, недоверия, попытка повышения собственного авторитета внутри компании путём эмоционального давления и другое. Здесь нельзя не отметить необходимость бизнес-психолога рефлексировать и анализировать собственную работу, чтобы избежать возможных ошибок и повысить эффективность своей деятельности в дальнейшем.

Практическая деятельность бизнес-психологов направлена на то, чтобы помочь компании с эффективно преодолевать возникающие трудности, повышать мотивацию сотрудников, помогать в ценностном самоопределении, повышать уровень корпоративной культуры, спланировать сотрудников, а также работать с сотрудниками индивидуально. Например, в штате компании «Extyl» работает корпоративный психолог-консультант [11], а «Сбер» предоставляет своим сотрудникам корпоративный доступ к курсу по профилактике выгорания и повышению стрессоустойчивости [12].

Нельзя однозначно определить соотношение штатных и внештатных психологов в российских организациях. С одной стороны, внештатный психолог успешно решает проблему недоверия и боязнь «доноса» результатов психодиагностики руководству. С другой стороны, штатный психолог лучше внештатного осведомлён о психологической ситуации на рабочем месте и может более эффективно и комплексно решать психологические задачи. При этом российские компании могут не разглашать информацию о штатных работниках-психологах, в то время как внешние сервисы психологической помощи сообщают о сотрудничестве со множеством российских компаний, например, сервис «Ясно» (сообщает о более, чем 250 организациях-заказчиках) [13] и «Connect» [3]. Эти данные говорят о том, что бизнес-психология в России сегодня – не только лишь сформулированная необходимость, но и реальное взаимодействие бизнеса с психологией. Остаётся надеяться на юридическую конкретизацию требований к бизнес-психологу в дальнейшем, чтобы психологическое сопровождение официально приносило только благо.

Список использованных источников

1. Иванова Н.Л. [и др.] Психология бизнеса : учебник для магистров / под общей редакцией Н. Л. Ивановой, В. А. Штроо, Н. В. Антоновой. - Москва: Издательство Юрайт, 2022. - 509 с. - (Магистр). - Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. - URL: <https://urait.ru/bcode/508753> (дата обращения: 28.09.2022).
2. Черкасс Е. Интервью «Сергей Рыжиков – о работе с людьми и психоанализе» / Е.Черкасс. - Текст: электронный // RB : [сайт]. - URL: <https://rb.ru/interview/bitrix-rygikov/> (дата обращения: 28.09.2022).
3. Психологическая поддержка сотрудников. - Текст : электронный // Connect : [сайт]. - URL: <https://connect-psychologists.com/business-psycholog> (дата обращения: 28.09.2022).
4. PwC запускает психологическую поддержку для сотрудников в России. 4 Текст: электронный // Tadviser: [сайт]. - URL: https://www.tadviser.ru/index.php/Проект:PwC_запускает_психологическую_поддержку_для_сотрудников_в_России (дата обращения: 28.09.2022).
5. Психолог в социальной сфере. - Текст : электронный // Реестр профессиональных стандартов: [сайт]. - URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyu-blok/natsionalnyu-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=58272 (дата обращения: 29.09.2022).
6. Базаров Т.Ю., Карпов А.Б. Факторы трудовой мотивации современного работника (на примере российской фармацевтической компании) [Электронный ресурс] // Организационная психология, 2020. Т. 10. № 1. С. 106-120. URL: [https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2020/03/30/1552689185/OrgPsy_2020_1\(6\)_Базаров-Карпов\(106-120\).pdf](https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2020/03/30/1552689185/OrgPsy_2020_1(6)_Базаров-Карпов(106-120).pdf) (дата обращения: 28.09.2022).
7. Ильин В.А. Психология лидерства: учебник для вузов / В.А. Ильин. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 311 с. - (Высшее образование). - Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. - URL: https://urait.ru/bcode/489128_(дата обращения: 28.09.2022).
8. Попова А.Е. Актуальность работы бизнес-психолога в современном обществе / А.Е. Попова, О.Н. Гаврильева, В.В. Находкин // Педагогика и психология семьи: современные вызовы, традиции и инновации: сборник материалов IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и практических работников, Якутск, 12 мая 2022 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. – С. 214-217.
9. Селезнева Е.В. Психология управления: учебник и практикум для вузов / Е. В. Селезнева. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 373 с. - (Высшее образование). - Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. - URL: <https://urait.ru/bcode/489357> (дата обращения: 28.09.2022).
10. Иванов Д., Подольский Д.А. Управление рабочей средой: современные вызовы и будущие тенденции организационной психологии (на англ. яз.) [Электронный ресурс] // Организационная психология, 2021. Т. 11. № 4. С. 190-202. URL: [https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2022/01/10/1766488467/OrgPsy_2021_4\(9\)_Ivanoff-Podolskiy\(190-202\).pdf](https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2022/01/10/1766488467/OrgPsy_2021_4(9)_Ivanoff-Podolskiy(190-202).pdf) (дата обращения: 28.09.2022).

11. Громов О. Личный опыт: нужен ли компаниям корпоративный психолог / О. Громов. - Текст: электронный // Лайфхакер: [сайт]. - URL: <https://lifehacker.ru/korporativnyj-psiholog/> (дата обращения: 29.09.2022).

12. Бахтина А. Менеджер по счастью: зачем компании нанимают корпоративных психологов / А. Бахтина. — Текст : электронный // Forbes : [сайт]. — URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/425401-menedzher-po-schastyu-zachem-kompanii-nanimayut-korporativnyh-psihologov> (дата обращения: 29.09.2022).

13. Психологическая поддержка ваших сотрудников. - Текст : электронный // Ясно: [сайт]. - URL: https://business.yasno.live/?utm_source=Yasno_live&utm_medium=refferal&utm_content=button (дата обращения: 29.09.2022).

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧИЙ В ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЙ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

Наэль Кятлин

студентка 3 курса, специальность «Психология»,
Российский экономический университет
имени Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия
naelketlin0102@gmail.com

Корецкая Ирина Александровна

кандидат исторических наук, доцент,
Высшая школа правоведения ИГСУ РАНХиГС,
г. Москва, Россия

На протяжении всего своего развития человек постоянно сталкивается с выбором того или иного решения. В связи с тем, что человек проживает в социуме, его выбор оцениваются обществом как хороший или плохой. Большинство людей пытаются сделать хороший (правильный) выбор. Однако иногда человек полагает, что проще не выбирать и откладывает решения проблем, или прокрастинирует, что сейчас свойственно нашему обществу. В настоящее время мы видим, что обществу характерно избегание решения проблем или прокрастинация.

Психологические исследования принятия решений человека включают в себя как анализ когнитивных составляющих, так и личностных. Трудность в принятии решений зачастую состоит в оценке продуктивности выбора, когда за человеком остается самоопределение в его решении [3].

Продуктивность решения трудно определить, также сложно сказать, какие именно индивидуально-личностные особенности влияют на выбор в этой связи. Регуляция выбора осуществляется наиболее изученными свойствами: начиная от тревожности и до личностных черт из факторов Большой Пятерки (экстраверсии, доброжелательности, добросовестности, эмоциональной стабильности и культуры) [5].

Теория принятия решений строится на использовании теории конфликта Джениса и Манна: есть три условия, которые определяют опору человека на тот или иной копинг в стрессовой ситуации при принятии решений [8]:

- осведомленность о серьезных рисках, связанных с предпочитаемыми альтернативами;
- надежда найти лучшую альтернативу;
- вера в то, что человек располагает достаточным количеством времени для поиска и взвешивания альтернатив.

Личность, принимающая решение, находится в ситуации психологического стресса, справляясь с мотивационными и эмоциональными особенностями, которые находятся в конфликте в процессе выбора [5].

Существует множество стереотипов о том, что женщины обычно более резкие и быстрые, они гораздо лучше принимают решения в стрессовых ситуациях. В то время как мужчинам чаще всего нужно все взвесить и обдумать, иногда медлительны в ситуации, требующей быстрого решения.

Нами было проведено исследование стратегии принятия решений. В котором приняли участие 30 мужчин и 30 женщин из различных возрастных групп. Исследование было проведено с помощью Мельбурнского опросника принятия решений (см. диаграмму №1).



Диаграмма №1: кол-во людей (мужчин и женщин), имеющих определенную стратегию принятия решений

Исходя из результатов исследования, стратегия бдительности более развита у мужчин, нежели у женщин, что может свидетельствовать об основной стилевой характеристике человека, которая связана с когнитивной сложностью, толерантностью к неопределенности [6, 9]. Такие люди игнорируют информацию о рисках потерь и продолжают следовать выбранному курсу действий. Бдительность – единственная стратегия, который позволяет принимать рациональные решения.

Избегание, как стратегия решения проблемных ситуаций, преобладает у женщин. Избегание – уход от проблемы, легче ее не решать вовсе, искать оправдания и отговорки.

Также прокрастинация или же защитное избегание является женской преобладающей стратегией, то есть они чаще перекалывают ответственность и не рационализируют решения [6, 9]. Прокрастинация была связана со скукой, не связана с открытостью опыту [6, 9]. Прокрастинация отрицательно связана с самооценкой, настойчивостью в достижении целей [10].

Сверхбдительность также свойственно больше женщинам, в то время как ни у одного мужчины из опрошенных такой стратегии поведения и вовсе не наблюдается. Гипербдительность – не включает в себя интеллектуальную ориентировку, поиск выхода из проблемы, то есть это импульсивное принятие решения. Иными словами – «паника» [6, 9].

Избегание, прокрастинация и сверхбдительность по Мельбурнскому опроснику принятия решений отрицательно связаны с самооценкой эмоционального интеллекта, а бдительность – положительно [5].

Исходя из результатов исследование, можно говорить о том, что мужчины принимают решения более продуктивно и рационально, получая при этом более положительный и быстрый результат. Что может быть обусловлено воспитанием мальчиков, средой в которой они растут, а также личностными особенностями, присущими мужчинам. Женщины же по результатам, более импульсивны в принятии решений и переносят ответственность за решение проблем на других, что также может говорить о влиянии различных стилистик воспитания для мальчиков и девочек, а также о взаимосвязи с особенностями нервной системы и личностных характеристик.

Человек находится в ситуации выбора практически большую часть своей жизни, и то, как человек делает этот выбор может определять его дальнейшую жизнь, а также давать характеристику его личности. Конструктивно или же деструктивно личность будет принимать решение зависит от его личностных особенностей.

Список использованных источников

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. Вопросы психологии, 2010, No 3, 121-130.
2. Канеман Д. (2013). *Думай медленно... решай быстро*. М.: АСТ. Канеман Д., Словик П., Тверски А. (2005). *Принятие решений в неопределенности*.
3. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. М.: Прогресс, 1979.
4. Корнилова Т. В. (1997). *Диагностика мотивации и готовности к риску*. М.: Издательство «Институт психологии РАН».
5. Корнилова Т.В., Чумакова М.А., Корнилов С.А., Новикова М.А. Психология неопределенности: Единство интеллектуально-личностного потенциала человека. М.: Смысл, 2010.
6. Корнилова Т.В. (2013). Мельбурнский опросник принятия решений: русскоязычная адаптация.
7. Корнилова Т. В. (2016). *Интеллектуально-личностный потенциал человека в условиях неопределенности и риска*. СПб.: Нестор-История.
8. Gorodetzky H., Sahakian B.J., Robbins T.W., Ersche K.D. Differences in self-reported decision-making styles in stimulant-dependent and opiate-dependent individuals. *Psychiatry Research*, 2011, 186(2-3), 437-440.
9. Mann L., Burnett P., Radford M., Ford S. The Melbourne Decision Making Questionnaire: An Instrument of Measuring Patterns for Coping with Decisional Conflict.

Journal of Behavioral Decision Making, 1997, 10 (1), 1-19.

10. Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 2007, 133, 65–94.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

Дя Анна Андреевна
студентка 3 курса, специальность
37.03.01 «Психология», Российский экономический
университет имени Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия
Anya.dya.131313@yandex.ru

Корецкая Ирина Александровна
кандидат исторических наук, доцент,
Высшая школа правоведения ИГСУ РАНХиГС,
г. Москва, Россия

В последнее время многие HR-специалисты и менеджеры по подбору персонала постоянно прибегают к использованию различных диагностик и психологических тестов во время собеседования при приеме на работу, так как «человеческий фактор» и индивидуальные личностные качества потенциального работника играют одни из ключевых ролей в его продуктивной деятельности, а следовательно, и эффективности организации. Это особенно важно при кадровом отборе руководителя, ведь это не только должность, но и определенная социальная роль в корпоративной иерархии. Руководитель регулирует не только свою деятельность, но и ход рабочего процесса среди его подчиненных в целом, берет ответственность за других людей, распоряжается человеческими ресурсами. Такие люди должны обладать определенными навыками, знаниями психологии управления и индивидуально-психологическими особенностями.

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что с развитием социальной и экономической сфер в жизни общества сильно поменялось представление об организационной культуре и стиле управленческой деятельности. С ростом глобализации и рыночной конкуренции выросли и требования для профессионалов в сфере управления, однако наряду с этим само общество стало более гуманным, поэтому самый востребованный руководитель на данный момент – это тот, кто способен принести организации максимальную выгоду и грамотно управлять коллективом, думая о последствиях влияния своей деятельности на психоэмоциональное состояние работников.

Психология управления представляет собой отрасль психологии, объектом которой является изучение процесса управления людьми, а также группами людей [1]. Именно в психологии управления рассматриваются особенности личности руководителя и его деятельности, позволяющие грамотно выстраивать взаимоотношения с подчиненными и способствующие увеличению эффективности организации.

Говоря о личностных особенностях руководителя, невозможно составить четкий список определенных качеств, который был бы универсален и актуален для всех управленцев, однако посредством анализа литературы по психологии управления и различных мнений авторов, выстраивается следующий характер требований к особенностям личности руководителя [2, 3, 4]:

1. Самокритичность. Данное качество необходимо для адекватного отношения к своим возможностям, умениям и деятельности по отношению к работе и управлению коллективом;

2. Решительность и инициативность. Руководитель как лидер должен быть готов к смелому, быстрому, уверенному принятию решений и уметь брать инициативу в свои руки, мотивируя тем самым свой коллектив.

3. Объективность. Она должна быть во всем: в оценке эффективности рабочего процесса и компетентности сотрудников, в отношении к каждому подчиненному одинаково (вне зависимости от мнения о сотруднике как о личности и без предрассудков по какому-либо признаку). Это одно из самых важных качеств, определяющих доверие и лояльность к руководителю со стороны работников.

4. Требовательность. Крайне значимая черта, так как даже самый либеральный стиль управления подразумевает под собой выполнение определенной задачи, поэтому важно уметь настаивать на четком, качественном и своевременном выполнении трудовых обязанностей у коллектива.

5. Стрессоустойчивость. Устойчивая психика у руководителя позволяет адекватно и оперативно действовать в критических ситуациях, направляя и поддерживая своих работников.

6. Мотив достижения. Руководитель в первую очередь должен быть замотивирован и нацелен на достижение успеха, тем самым мотивируя свой коллектив.

7. Открытость. Данная черта позволяет руководителю продуктивно общаться с коллективом, быть открытым ко всему новому и смелому.

8. Наличие высокого социального интеллекта. Руководитель каждый день взаимодействует со своими подчиненными, поэтому ему важно обладать высокими навыками коммуникации, уметь налаживать контакты с каждым из работников, анализируя их поведение, темперамент, черты характера и невербальное общение, чтобы верно делать выводы о сотруднике и применять каждому индивидуальный подход.

9. Гибкость и адаптивность. В организации может меняться все: текучесть кадров, директора и владельцы компании, спад эффективности и производительности и многое другое. Для руководителя важно уметь сохранять невозмутимость и быть готовым ко всем возможным переменам, чтобы спокойствие было и внутри коллектива.

10. Авторитетность. Наличие власти над кем-то тесно связано с авторитетом. Все вышеперечисленные качества формируют и подкрепляют авторитетность руководителя в глазах подчиненных, что позволяет руководителю легче и успешнее управлять рабочим процессом в связи с тем, что сотрудники уважают его, доверяют и могут на него положиться. Авторитет также упрощает внедрение руководителем своих идей и применение психологических навыков продуктивного управления.

Руководитель в любой организации выполняет не только управленческо-стратегическую функцию, но и некоего психолога для своего коллектива. Главный психологический аспект деятельности руководителя в компании заключается в

стимулировании работников достигать уровня максимальной продуктивности. Для этого управленцу необходимо обладать определенными приемами и навыками для воздействия на подчиненных во время достижения рабочей цели.

Хороший руководитель должен уметь составлять некий психологический портрет каждого члена коллектива, анализируя сильные и слабые стороны, уметь ориентироваться в вербальном и невербальном стилях общения для правильного распределения рабочих обязанностей среди сотрудников. Когда человек вовлечен в подходящую и более интересную ему деятельность, он делает это с большей мотивацией и усердностью, повышая производительность самой организации.

Один самых эффективных приемов руководителя – это формирование у каждого из работников чувства его исключительности. Этого можно добиться множеством методов: обращаться к сотруднику по имени и отчеству, проявлять эмпатию, выслушивать о его трудностях и проблемах. Похвала и поощрение также являются одними из самых эффективных и простых приемов для мотивации подчиненного. Моральная поддержка и стремление помочь со стороны руководителя оказывает сильное влияние на видение работником важности его роли в организации, на желание качественно выполнять должностные обязанности [5].

Еще один навык, который руководитель должен применять в своей деятельности – это умение очень четко донести до сотрудников, что от них требуется, умение поставить перед ними ясную цель и трезвые, понятные и выполнимые задачи. Коллектив лучше и продуктивнее справляется со своей работой, когда имеет полное представление о том, какой конечный продукт или проект им нужно создать. Наличие четкой цели не только стимулирует людей работать эффективнее, но и целом сильно объединяет их во время совместной деятельности. В этом случае также важна и обратная связь. Хороший руководитель должен информировать своих сотрудников о результатах их работы: как о положительных, так и отрицательных. Это оказывает мощный стимулирующий эффект на коллектив, позволяя им анализировать их положительные и отрицательные стороны в условиях рабочего процесса.

На продуктивность сотрудников огромное влияние оказывает здоровая атмосфера, которая царит в рабочем пространстве, хорошие взаимоотношения между коллегами. Руководителю необходимо тщательно следить за этим, пресекать любые формы буллинга, организовывать встречи со специалистами для улучшения психологического климата.

Подводя итоги, стоит отметить, что если руководитель правильно и грамотно пользуется вышеперечисленными приемами, а также обладает особыми личностными чертами, необходимыми в управлении, то он сможет не только постоянно повышать эффективность рабочей деятельности подчиненному ему коллектива и продуктивность организации, но стать для своих сотрудников настоящим авторитетом и неким примером для подражания.

Список использованных источников

1. Дедушева Л.А. Социология и психология управления / Л.А. Дедушева, М.Н. Кузина, Е.В. Астратенкова. - М.: Русайнс, 2019. - 352 с.
2. Бандурка А.М. Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе / А.М. Бандурка, Р.Л. Кричевский. – М.: Дело, 1996. – 381 с.

3. Авдейчев А.А., Резинкина Ю.С. Особенности личности руководителя и эффективность его профессиональной деятельности // Прикладная психология. - 2000. - № 6. - С. 94–96.

4. Птуха Н. И., Краснобаева И.А., Кушнирык В.В. Индивидуально-психологические особенности личности руководителя // Сервис в России и за рубежом. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-psihologicheskie-osobennosti-lichnosti-rukovoditelya> (дата обращения: 13.10.2022)

5. Психологические методы и приемы воздействия руководителя на подчиненных при решении оперативно-служебных задач. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://studme.org/122193/pravo/psihologicheskie_metody_priemy_vozdeystviya_rukovoditelya_podchinennyh_resheni_operativnosluzhebnyh_zadach (дата обращения: 13.10.2022)

ОТБАСЫНДАҒЫ АТА-АНА МЕН БАЛА АРАСЫНДАҒЫ ПЕРЦЕПТИВТІК ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІГІ

Сулейменова Галия Мейрамбековна

Психология мамандығының 3 курс докторанты,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
goldenstar82@mail.ru

Айқынбаева Гүлден Қанатовна

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университеті, Астана қ., Қазақстан
gulden_1975@mail.ru

Мемлекет басшысының 2022 жылғы 16 наурыздағы «Жаңа Қазақстан: жаңару мен жаңғыру жолы» атты Қазақстан халқына Жолдауын Жаңа Қазақстан құруды мақсат ете отырып, егемен еліміздің болашақтағы жарқын бейнесін құруды көздейді, осы ретте отбасындағы ата-ана мен бала арасындағы перцептивтік қатынас мәселесі қазіргі таңда маңызды орынға ие.

Еліміз тәуелсіздікке қол жеткізгеніне байланысты Н. Назарбаевтың «2030 жылғы жолдауындағы» мақсаттар мен мұраттар мүлтіксіз жүзеге асырылса, ұрпақ тәрбиесіндегі істерде де үлкен бетбұрыстар болары сөзсіз. Ұрпақ қамы ертеңгі ел қамы» - демекші, отбасындағы бала тәрбиесі, ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас, туыстық қатынас мәселелесі бүгінгі таңда өзекті мәселелердің бастысы деп атауға болады.

XXI ғасырда өмір сүріп еңбек ететін жастарды тәрбиелеуде қазақ халқының ғасырлар бойы жинақтап уақыт талабынана өткен бай қазынасын отбасы тәрбиесінде қолдану – кезек күттірмейтін мәселе екені даусыз. Отбасындағы бала тәрбиесі жөнінде XXII-XVIII ғасырларда өмір сүрген батыстың, орыстың педагог-ғалымдары

жақсы ой-пікірлер айтқан болатын. Я.А. Коменский «Ағайынды чехтарды» тәрбиелеудегі халықтық дәстүрдің жақсы нәтижелеріне сүйене отырып, баланы жастайынан жақсы мінез-құлыққа тәрбиелеудің жолдарын көрсетіп берсе, ал Швецарияның кеменгер педагогы И.Г. Песталоцци тәрбиені ана тілінде оқытатын халықтық мектептердің бай тәжірибесіне негіздей отырып жүргізуді мақұлдаған.

Француздың ұлы ағартушысы Ж.Ж. Руссо «бала тәрбиесінің көзі еңбекте, сондықтан баланы жан-жақты жетілген азамат етіп тәрбиелеуді отбасында еңбекке үйретуден бастау керек» деп қараса, әйгілі орыс педагогы К.Д. Ушинский «бала тәрбиесіне тоқтала келе, мектеп жасына дейінгі бала тәрбиесінің негізгі ортасы – отбасы».

Қазақ отбасындағы ата-ана мен баланың кісілік қарым-қатынасы, эмоционалды сезімдері – олардың жаны мен қанының табиғи бірлігі негізіндегі жақындық арқылы орындалған. Қазіргі уақытта баланы заман талабына сай жеке тұлға етіп қалыптастыру қазақ отбасындағы барлық ата-аналар үшін көптеген қиындықтар туғызуда. Бұрын бәрімізге белгілі халқымыздың аса күшті қасиеті балажандылығы деп саналған. Тіпті қазақ әйелі әулиеге түнеп перзент үшін өмір сүретін. Ал, қазір қазақ әйелдері арасында балаға деген перцептивтік қатынас, әсіресе сүйіспеншілік күрт бәсеңдеп кеткен сияқты. Себебі сәби өмірге мүлде дәрменсіз күйде келеді. Нәрестенің өмірге келіп, кіндігінің келісіп, жөргекке оралуынан бастап дені сау, ақылды да тәлімді бала етіп өсіру мақсатындағы ата-ананың өмірінде таусылып бітпейтін қарбаласы басталады.

Соңғы жылдары адамның жан дүниесімен сырласып, оның мінез-құлқын, тәртібін зерттеуде психолог мамандар ата-ана мен бала арасындағы перцептивтік қатынас мәселесіне айрықша назар салып отыр.

Қарым – қатынас – баланың психикалық дамуының негізгі факторы, әрі шарты. Кеңестік психология мен педагогика қарым-қатынасқа бірнеше анықтама береді. Біреулер, қарым-қатынасты ақпарат алмасу деп түсінсе, келесі біреулер, қарым-қатынасты – адамзат дамуының құрамдас бір бөлігі деп қарастырады.

«Қарым-қатынас-қаншалықты әлеуметтік құбылыс болса да, соншалықты - жеке даралық құбылыс. Сондықтан да, қарым-қатынастың ең маңызды құралы – тілде, оның жеке даралық көрінісі мен механизімі болып табылатын – сөйлеуде, әлеуметтік пен жеке даралықтың бір тұтастығына көрінеді...».

Қарым-қатынас тек тіл арқылы әрекеттесу ғана емес, ол аса маңызды тәрбие құралы да болып табылады. Адамды қалыптастыратын қоршаған орта, қоғам екендігі белгілі шындық.

Қарым-қатынас кезінде бір адам келесі адамды қабылдау процесі қатынастың негізгі бөлігі болып табылады. Бұл оның перцепциялық жағы деп аталады. Адамды адам қабылдауы «әлеуметтік перцепция» деп белгіленеді.

«Әлеуметтік перцепция» ұғымын ең алғаш 1947 жылы Дж. Брунер енгізген. Алғашында әлеуметтік перцепция процестегі әлеуметтік детерминация деп түсіндірілді. Кейін зерттеушілер бұған әлеуметтік психологияда өзгешелеу түсінік берді: әлеуметтік перцепция деп әлеуметтік объектілерді қабылдау мұның астарында басқа адамдар, әлеуметтік топтар жатыр. Сондықтан адамды адам қабылдауы әлеуметтік перцепция бөлігіне жатады.

Отбасындағы ата –ана мен бала арасындағы қарым – қатынас мәселесін В.С. Мухина мен Л.А. Венгер де ғылыми тұрғыдан зерттеген. Олар отбасында дұрыс ұйымдастырылған қарым-қатынас пен тәрбие үдерісі нәтижесінде мектеп жасына дейінгі бала өздігінен дербес түрлі әрекеттер (киім кию, жуыну, тамақтану т.б.)

орындағандарымен, ата-ана тарапынан көрсетілген эмоционалды қарым-қатынасты әлі де болса ас қажет етеді» -деп тұжырымдайды.

В.С. Мухинаның пайымдауы бойынша адамдар арасындағы қарым-қатынастар барысында балада әр түрлі тәртіп формалары қалыптасады. Бұл жерде бала үшін ең бастысы - ата-ана тарапынан ұйымдастырылған жағымды қатынас. Ата-ана сенімі мен махаббаты балада оптимизм, жақсы, үлгілі болуға деген тілекті қалыптастырады. Бала әр уақытта өзіне жасалған эмоционалды қолдауды қажет етеді, - дейді.

Баланың жан-жақты дамуына отбасының әсерін көрсете келіп, ол жердегі тәрбиелік ықпалдардың дұрыс ұйымдастырылмауы, қарым-қатынасқа қанағаттанбау, ұжымда өз орнын дұрыс сезінбеу, отбасындағы кикілжің жағдайлар, осылардың бәрі бала тәртібінде біраз қиындықтар тудырады деп Л.А. Венгер қорытындыласа, ресейлік ғалым Б. Лихачев отбасы баланың жеке басына екі жақты: біріншіден, отбасының материалды жағдайын сипаттайтын өзіндік өмір сүру дәстүрі арқылы, яғни отбасы мүшелерінің материалдық және рухани қажеттіліктері мен әлеуметтік құндылықтары арқылы; *екіншіден* әлеуметтік және белгілі бір мақсатқа бағытталған әрекет арқылы әсер етеді. Бұл көбінесе отбасындағы негізгі көзқараспен тәрбие үрдісі қоғамның тәрбиелік мақсатына, идеологиялық, адамгершілік және эстетикалық талаптарына қаншалықты сәйкес болуына байланысты жүзеге асырылады деп көрсетеді.

Баланы дұрыс толыққанды азамат етіп тәрбиелеу үшін ынтымақтастық қарым-қатынастың керек екені белгілі. Осы қарым-қатынас түрін дамыту жолдарына баса көңіл бөлген жөн. Біздің бұл көзқарасымыз халықтық тәрбиенің басты қағидаларының ғылыми педагогикамен байланысын қарастырған С. Қалиевтің тұжырымдамасымен сабақтасып жатыр. Халық педагогикасында тәрбие ісі баланың жас ерекшелігін ескере жүргізуді талап ете отырып: «Ұлына бес жасқа дейін патшадай қара, он бес жасқа дейін қосшындай сана, он бес жастан асқан соң ақылшы досындай бағала» - делінген. Осылайша баланы еркін тәрбиелеудің, көмекшім деп үмітпен қараудың, ақылшым деп санаудың өзі ынтымақтастық заңдылықтарымен, перцептивтік қатынастың бар екендігімен байланысады.

Отбасындағы ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас мәселелерін Л.А. Венгер баланың ойын әрекетімен байланыстыра қарайды. Ойын барысында жүргізілген қарым-қатынас бұл кезде әлеуметтік қатынастар мектебі болып табылады. Себебі ойын әрекетінде қарым-қатынас жасау арқылы бала өзгенің көңіл күйіне ортақтасып, мінез көнгіштігін түсіне бастайды.

Ал, А.В. Запорожец, Я.З. Неверовичтер тек отбасы жағдайында, жағымды қатынастар негізінде ғана мектеп жасына дейінгі бала тәртібінде айналасындағы үлкендер, құрбыларына деген көнгіштік, аяушылық, өзгелердің әрекетіне баға беру сияқты эмоционалды тәжірибе қалыптасады деп көрсетеді. Кейде өмірде болашақ ата-ана бала тумай жатып, оның қандай болатыны, қалай өсетіні, немен шұғылданатыны туралы жоспар құрып қояды. Біраз уақыт өткен соң ата-анасы оның өзгеше екенін түсінеді.

Ғалымдардың пайымдаулары бойынша отбасындағы жағымды қарым-қатынас балада жауапкершілік, ынтымақтастық, бірлік сияқты сапаларға негіз болса, керісінше жағдайдағы қарым-қатынас (ұрыс-керіс, қақтығысушылық) баланың көңіл-күйіне, еңбекке қабілеттілігіне үлкен зиян келтіреді. Айналада болып жатқан құбылыстар балаларды сөзсіз қызықтырады.

Қазіргі заман психологиясы балалық шақты – баланың өзіндік сана сезімі, «өзінің» және «өзге» этностарға деген рефлексивті қатынастарының жедел жүретін

кезі екенін көрсетеді. Осы айтылған өзіндік сана – сезім балада ең алдымен отбасы деген әлеуметтік – этникалық ортада қалыптаса бастайды. Отбасындағы әлеуметтік нормаларды меңгеру барысында балада өзін-өзі қабылдауы және «мен» деген түсінігі пайда бола бастайды. Өздерінің бұрынғы армандарына ой жүгіртіп саралай келе, олар өз баласының ойдан жасаған бейнесі мен өмірдегі болмысының арасындағы сәйкессіздіктен қанағаттанбаушылық сезінетінін түсінеді. Шынайы «көрініс» қиялмен алмастырылады. Шынайы бала мен айналасындағы адамдар туралы түсінік көзқарастың, мақсаттың әсерінен бұрмаланады. Осы кезде бала өзін қалай сезінеді? Нені уайымдайды? Кез келген бала өзінің «жақсы» бейнесіне қолдау көрсеткенін қалайды. Бұл қолдау жақсы көретін ересектер тарапынан, көбінесе ата-анасы жағынан болуы керек. Бірақ жақсы көретін бұл ересек адамның өз баласынан көңілі қалғандықтан, қажет қолдауды көрсетуге қабілетсіз болады, көбінесе тек өзінің наразылығын ғана көрсетеді. Дәл осы жағдай қарым-қатынастың ушығуына әкеп соғады. Өкінішке орай ақыл ойының әлі толық жетілмеуіне байланысты бала өзінің қолдау мен махаббатқа зәру екенін сөзбен айтып жеткізе алмайды, сондықтан ол ересектермен клиникалық психологияда белгілер деп аталатын түрлі аурушандықтың көрністері бар түсініксіз тілмен сөйлеседі. Бұл белгілер тілінің түсініксіздігі сонда, ол физиологиялық тегі жағынан ауру сияқты болып көрінеді, сондықтан да ата-аналар оны ушыққан қарым-қатынастан туындаған ішкі сезім қиналысының белгісі ретінде қабылдамайды. Кейін бала өскенде өзінің ата-анасымен қарым- қатынасын «Менің ата-анамның үнемі бірденеге көңілі толмайтын, меніңше олар мені жек көретін», немесе «олар мені өте жақсы көретін, бірақ менен ештеңе шықпады» деген сияқты сөздермен суреттейді.

Қазіргі отбасы тәрбиесіндегі басты нысана баламен рухани үндестік пен үйлесімділікке ұмтылу, ата-баба мұрасын сақтауға ұмтылу, халықтың тәлімдік мұрасын сақтауға көңіл бөлу, туыстық, отбасылық ата-ана мен бала арасындағы перцептивтік қатынастарды бала кезінен қалыптастыру.

Осы ретте отбасындағы тәрбиенің тиімді болуы ондағы перцептивтік қатынас түрлерінің орнығуына байланысты. Отбасында түрлі қарым-қатынастар орын алады, бұл ата-ана мен бала арасындағы перцептивтік қатынастың түзілуі сипаттайды, атап айтқанда:

- ынтымақтастық қарым-қатынас, яғни отбасы мүшелерінің өзара қарым-қатынасы түсіністік пен көмекке бағытталған;
- ортақ мүддеге негізделген біріңғай қарым-қатынас;
- өзара жетістікке жетуді көздеген қарым-қатынас;
- бәсекелестік, яғни барлық жағдайда өзінің бәсекеде ұтуын көздеген қарым-қатынас;
- түрлі себептермен туындаған отбасындағы қайшылықты қарым-қатынас.

Әр отбасында жоғарыдағыдай түрлі қарым-қатынастың орнығуынан баланың жеке тұлғалық қасиеті қалыптасады.

Қазіргі кезде заман ағымына қарай, отбасында демократиялық қарым-қатынасқа ұмтылушылық бар, яғни әр отбасы мүшесі тең құқықты қарым-қатынасты орнатуды көздейді. Алайда, «Ата-ана – бала» жұбындағы кез келген қарым-қатынас түрінің тәрбиелік маңызы бар. Тұлғаны қалыптастырудың маңызды факторы бола отырып, отбасындағы ата-ана мен бала арасындағы перцептивтік қатынас үлкен мүмкіндіктерге ие болып табылады деп қорытынды жасай аламыз.

Қорыта келе, отбасында орныққан қарым-қатынас түрі мен қалыптарына сәйкес баланың тұлғалық қасиеттері қаланады. Бала әрқашанда ата-анадан жүрек жылуын,

мейірімділікті қажет етеді, ол ата-ананы өмірдің тірегі санайды. Бала үшін ата-ана игілік жасаушы, үлгі-өнеге көрсетуші және ақыл-кеңес айтушы болып танылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: атрибутивные процессы. - М.: Аспект Пресс. 2012. -245с.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. - М., 2004. -346с.
3. Донцов А.И., Емельянова Т.П. Концепция социальных представлений в современной психологии. - М., 2002. -375с.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А. Диагностика и развитие компетентности в общении. - М., 1991. -364с.
5. Куницына В. Н., Казаринова П. В., Погольша В. М. Межличностное общение: учебник. СПб.: Питер, 2001.
6. Майерс, Дэвид Г. Әлеуметтік психология [ауд. Г.Қ.Айқынбаева [және т.б.]. - 12-бас. - Астана : "Ұлттық аударма бюросы" ҚҚ, 2018. – 559б.
7. Психология общения. Энциклопедический словарь. - Москва: Когито-Центр, 2011. -536с.
8. Рогов Е.И. Психология общения. М., 2018. -345с.
9. Социальная психология: Учебное пособие для вузов /сост.:А.В.Мокашенцева. - Новосибирск: Сибирское соглашение; М.: ИНФРА-М, 2007. -426с

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ И ИКТ В ОСНАЩЕНИИ И ПРОВЕДЕНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Головачёва Виктория Николаевна

доктор педагогических наук, доцент
кафедры Информационно-вычислительные системы,
НАО «Карагандинский технический университет
имени Абылкаса Сагинова», г. Караганда, Казахстан
Golovacheva_vn@mail.ru

Менлибекова Гульбахыт Жолдасбековна

доктор педагогических наук, профессор кафедры
психологии ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

Современное профессиональное образование нуждается в новом типе преподавателя - творчески думающем, владеющем интерактивными методами и технологиями обучения и воспитания, приемами психолого-педагогической технологии, способами самостоятельного конструирования педагогического процесса в условиях конкретной практической деятельности и умеющем прогнозировать результат педагогической деятельности.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в учебно-воспитательный процесс способствует повышению интереса студентов к предмету, стимулирует и мотивирует их к участию в научно-исследовательской работе, к самостоятельному осуществлению самоконтроля, полученных знаний. Для достижения этих целей преподаватели должны знать все возможности использования ИКТ по совершенствованию материального обеспечения учебно-воспитательного процесса, постоянно обновлять свои знания в этой сфере.

Сегодня невозможно представить внеаудиторную деятельность без использования различного компьютерного оборудования, цифровых фотоаппаратов и видеокамер. При этом следует заметить, что ИКТ могут быть использованы на любом этапе подготовки и проведения планируемого воспитательного мероприятия:

- в целях поиска информации в сети Интернет;
- для обозначения темы занятия;
- в начале мероприятия для создания проблемной ситуации;
- как сопровождение объяснения или демонстрации (презентации, схемы, рисунки, видеофрагменты и т.д.)

Современное компьютерное оборудование в организации и оснащении воспитательного процесса может выступать в качестве средства:

- поиска информации (текстовой, видео и аудиоряды) на интернет-ресурсах, на дисках, на видео- и аудионосителях;
- обработки информации, в том числе ее преобразования (например, устранение текста из песен);
- хранения информации, создания базы данных, фото- и видеоархивов, электронных музеев, сайтов;
- обеспечения наглядности: презентации и другие демонстрационные формы, срочное фото;
- моделирования конкретных ситуаций (игровые программы, викторины, использование в спектаклях);
- коммуникации (сайт, почта, форумы, телемосты, телеконференции и т.п.).

К внеаудиторным мероприятиям относятся кураторские часы с использованием презентаций, подготовленных либо преподавателем, либо студентами, различные конференции, «круглые столы», телемосты, телеконференции, ролевые игры и т.д., организованные с использованием информационных компьютерных технологий.

С использованием ИКТ подготовка к подобным мероприятиям заметно упрощается: поиск информации к беседам, тренингам, «круглым столам», докладам и т.д. стал намного проще с помощью, например, ресурсов сети Интернет.

Внеаудиторная работа ориентирована на создание условий для неформального общения студентов группы, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность:

- встречи с интересными людьми;
- экскурсии;
- посещение музеев с последующим обсуждением;
- социально значимая деятельность;
- трудовые акции.

В процессе многоплановой внеаудиторной работы можно обеспечить развитие общекультурных интересов студентов, способствовать решению задач нравственного воспитания.

Основными целями информатизации внеаудиторной деятельности студентов являются:

- формирование у студентов мировоззрения открытого информационного общества, подготовка членов информационного общества;
- формирование отношения к компьютеру как к инструменту для общения, обучения, самовыражения, творчества (компьютерные презентации);
- развитие творческого, самостоятельного мышления студентов, формирование умений и навыков самостоятельного поиска, анализа и оценки информации, овладение навыками использования информационных технологий;
- развитие познавательной и творческой активности студентов;
- формирование устойчивого познавательного интереса студентов к интеллектуально-творческой деятельности;
- развитие внимания, памяти, воображения, восприятия, мышления, сообразительности;
- повышение воспитательного воздействия всех форм внеаудиторной деятельности;
- организация эффективного информационного взаимодействия преподавателей и студентов;
- развитие информационных ресурсов образовательного учреждения;

- внедрение средств ИКТ в социально-воспитательную работу;
- осуществление индивидуализации и дифференциации в работе со студентами;
- развитие способности свободного культурного общения;
- обучение методам конструктивного взаимодействия и взаимопонимания;
- всестороннее развитие личности.

Для достижения целей информатизации внеаудиторной деятельности студентов в университете организованы:

- проведение и консультирование проектной деятельности;
- доступ к средствам ИКТ, другим ресурсам и оказание помощи в их применении студентам, преподавателям и сотрудникам университета;
- внеаудиторная деятельность с применением средств ИКТ;
- работа средств массовой информации с применением средств ИКТ.

Английская пословица гласит: «Я услышал – и забыл, я увидел – и запомнил». По данным учёных, человек запоминает 20% услышанного, 30% увиденного и более 50% того, что он видит и слышит одновременно. Таким образом, облегчение процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов - это основа любой современной презентации.

Поэтому одной из наиболее удачных форм подготовки и представления материала к внеаудиторным мероприятиям можно назвать создание мультимедийных презентаций. Занятия и мероприятия, включающие в себя слайды, вызывают у студентов эмоциональный отклик. Все мультимедийные презентации условно подразделяются на:

- деловые (информация для слушателей);
- творческие (освещение культурно-массовых мероприятий).

Создание мультимедийных презентаций в MS Power Point на деловую тематику должно придерживаться определенных критериев разработки, помогающих в достижении конкретных поставленных целей.

1. Прежде всего, нужно определиться с темой и основными пунктами доклада, которые будут отражены в работе с мультимедийной презентацией.

2. Следует выбрать фон, не отвлекающий от содержания самой мультимедийной презентации (обычно это однотонные, неброские и спокойные тона). Не рекомендуется выбирать яркие цвета: красный, желтый, оранжевый.

1. Установить шрифт (не более трех видов). Размер должен быть не менее 28.

2. Подобрать цветовую гамму сочетания фон – шрифт (например, на синем фоне хорошо виден шрифт белого, желтого и оранжевого цвета и другие).

3. Слайды не должны содержать лишь текстовую информацию. Мультимедийная презентация приветствует вставку различных графических файлов (картинок, фотографий, схем, графиков), но их нужно подписывать и сжимать (делать разрешение меньше).

4. Использовать анимацию (если это необходимо) следует только для определенных объектов.

5. Если в ходе доклада требуется обращение к нему в текстовом варианте, то необходимо применять методы создания гиперссылок.

6. Сохранять мультимедийную презентацию следует только в популярных форматах: ppt (шаблон сохранения в офисе 2003) или pdf (этот формат не поддерживает анимацию, возможно только частичное редактирование).

Наряду с применением презентаций при проведении внеаудиторных мероприятий широко используется система мультимедийных конференций и телевидение:

Освещаемые таким образом, данные события становятся доступными для дополнительного количества людей и вызывают интерес как у педагогов, так и у студентов.

В основном все виды видеоконференцсвязей реализованы на базе программного обеспечения TrueConf. TrueConf - это программные и аппаратные решения для организации видеоконференцсвязи через интернет и внутри корпоративных сетей.

В системе TrueConf существуют 4 типа видеоконференций:

- точечная видеоконференция 1-на-1 или видеозвонок;
- групповая видеоконференция с количеством участников до 16 пользователей, где все участники видят и слышат друг друга);
- селекторное видеосовещание 4-на-116, в котором транслировать видео и аудио сигналы на всю аудиторию могут до 4-х участников одновременно;
- видеовещание позволяет связать одновременно до 16 участников так, что все участники будут видеть и слышать только одного вещающего, а он в свою очередь будет видеть и слышать всех участников видеоконференции (используется для проведения соц.опросов, тестирования полученных навыков и умений воспитательного характера для облегчения работы куратора).

Говоря о средствах проведения внеаудиторных мероприятий, кураторских часов и мастер-классов, стоит упомянуть и о применении интерактивных досок.

Программно-аппаратный комплект «Интерактивная доска» – это современное мультимедиа-средство, которое, обладая всеми качествами традиционной школьной доски:

- имеет более широкие возможности графического комментирования экранных изображений;
- обеспечивает контроль и мониторинг работы всех студентов одновременно;
- естественным образом (за счет увеличения потока предъявляемой информации) способен усилить эффект воспитательной работы и обеспечить ее эргономичность;
- может создавать новые мотивационные предпосылки к творческой деятельности;
- воспитывает через диалог;
- позволяет воспитывать по интенсивным методикам с использованием эффективных кейс-методов.

Но для того, чтобы воспитательный процесс стал по-настоящему интересным и неустойчивым, необходимо правильно выбрать интерактивную доску. Интерактивные электронные доски производятся с применением различных технологий определения положения маркера или пальца на поверхности. Существуют: сенсорная резистивная, оптическая, инфракрасная, ультразвуковая, электромагнитная технологии.

При работе с интерактивными досками можно увидеть ряд преимуществ для преподавателей, так как это средство:

- позволяет объяснять новый материал из центра аудитории;
- поощряет импровизацию и гибкость, позволяя рисовать и делать записи поверх любых приложений и веб-ресурсов;
- позволяет сохранять и распечатывать изображения на доске;
- позволяет делиться материалами друг с другом и вновь использовать их;

- вдохновляет на поиск новых подходов к воспитанию, стимулирует профессиональный рост;
 - позволяет использовать при работе с большой аудиторией.
- Для студентов интерактивная доска:
- делает кураторские часы интересными и развивает мотивацию;
 - предоставляет больше возможностей для участия в коллективной работе, развития личных и социальных навыков;
 - освобождает от необходимости записывать информацию благодаря возможности сохранять и печатать все, что появляется на доске;
 - дает возможность понять более сложные идеи в результате более ясной, эффективной и динамичной подачи материала;
 - дает возможность использовать различные методики воспитательной работы.

Список использованных источников

1. URL: <http://rcde.g-sv.ru/content/node/32>;
2. URL: <http://rcpohv.ru/post/open/152>;
3. URL: www.school435.ru/present_6.ppt;
4. URL: <http://nsportal.ru/shkola/informatika-i-ikt/library/ispolzovanie-ikt-v-vozpitatejnoi-rabote>;
5. URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/doklad-na-temu-ispolzovanie-ikt-v-vozpitatejnoi-rabote>.

ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ КУМУЛЯТИВТІК АСПЕКТІСІН ЖАЛПЫАДАМЗАТТЫҚ ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ОЛДАНУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Несібелі Жәкенқызы Құрман
педагогика ғылымдарының докторы,
М.В. Ломоносов атындағы ММУ
Қазақстан филиалы филология кафедрасының
профессоры, Астана қ., Қазақстан
nessibeli_k@mail.ru

«Тіл – адамның адамдық белгісінің зоры, жұмсайтын қаруының бірі. Осы дүниедегі адамдар тілінен айрылып, сөйлеуден қалса, қандай қиындық күйге түсер еді, осы күнгі адамдар жазудан айрылып, жаза алмайтын күйге ұшыраса, ондағы күйі де тілінен айрылғаннан жеңіл болмас еді», - деп Ахмет Байтұрсынұлы анықтама берген тілдің, адамның сөйлеу тілінің қызметі сан қырлы. [1]

Тілдің атқаратын қатынас құралы болу, номинативтік яғни атау беру, сезімді білдіру, танымдық, кумулятивтік, реттеушілік, эстетикалық, метатілдік, ақпараттық функциялары белгілі.

Тілдің кумулятивтік функциясы (латын. *accumulation – жинау*) ақпараттардың фонетика, лексика, сөзжасам, морфология, синтаксис бірліктерінде ерекше түрде

таңбаланып (мәтін не жекелеген сөз, сөйлем, фраза болып) ұрпақтан-ұрпаққа тіл арқылы жеткізілетін тылсым қызметін білдіреді.

Түрлі ұлттың өмір сүру ерекшеліктері олардың тілдерінде өмір туралы, дүние туралы білімнің де түрлі жағдайларда, түрліше ерекшеліктерімен таңбалануына ықпал етеді. Тілдің кумулятивтік аспектісі қазақтілді адамдар үшін өте ерекше әсер ететін қыры болып табылады.

Қазақ тілінің кумулятивтік болмысында тек ұлттық-мәдени таным ғана емес, ол шектеуден асып, жалпыадамзаттық құндылықтар жүйесіне байланысты таңбаланған ақпараттар өте көп екенін көру қиын емес. Тіпті қазақ тілінің кумуляциялық базасында жалпыадамзаттық құндылықтар ғана жинақталғандай әсер қалдырады. Бұл жағдай қазақ тілінің иегері болып отырған қазақ халқының ұлттық тар аяда шектелмей, Жердің, Өмірдің, Дүниенің, Әлемнің, Жақсылықтың барлық Адам баласына ортақ екенін ежелден мойындағанын дәлелдейді.

Бір топ Аспан, Күн, Ай, Жер туралы мақал-мәтелдердегі жалпыадамзаттық мәні терең құнды ойларды талдап көрейік.

«Күн ортақ,

Ай ортақ,

Жақсы ортақ», - деген мақалды қарастырайық.

Осындағы «ортақ» сөзінің жалпыадамзат үшін бірдей жарқырайтын Күнге, Айға және барлық адамға сезілетін, түсінілетін Жақсылық атаулының жаратылысында бар қасиеті екенін атап тұрғанын көру қиын емес.

«Жер – Ана,

Ел - бала», - деген мақалдағы барлық елдің бір

Ананың балалары екені айқын айтылып тұр.

«Жер – адамның бесігі,

Ел – бақыттың есігі», - деген мақалда

ел болып бірігіп ұйып тіршілік ету адам баласына берілген қасиет екенін түсінеміз.

«Жер – төсек,

Аспан - көрпе», -

деген мақалдың жалпыадамзаттық құндылық мағынасы барлық адам баласына, барлық тіршілік иелеріне мекен, ұя болып отырған Жер мен көмкерген күмбез Аспанның ортақ және бір екенін айқын көрсетеді.

Келесі мақалда осы барлық адамзатқа ортақ, жалғыз Жер мен Аспанды сақтаудың, қорламаудың маңызы – ол адамның өзіне кері қайтатыныны түсіндіру.

«Аспанға тас атпа,

Тақияң темір емес», - деген мақал Аспанға атылған тастың соны атқан адамның төбесіне тиюі мүмкін екенін «Тақияң темір емес» деген нақты дәлелмен көрсетуі де ұғынықты. Тақия - бас киім.

Табиғат пен Адамның қарым-қатынасы туралы айтылған бір топ мақал-мәтелді қарастыра отырып, оның мазмұнындағы қаншалықты биік мәдениеттілікті, экологиялық мәдениетті, адамның өз өмірі үшін Табиғатты аялаудағы экономикалық білімділікті үйрететін білімді жинақталғанын танимыз.

Адамның Табиғатсыз күні жоқ,

Табиғаттың оны айтар тілі жоқ»,

«Жел – табиғат тынысы».

«Су – балыққа,

Ауа – құсқа,

Жер – адамға».

«Табиғат бергенді сабынмен де кетіре алмайсың».

«Отпен ойнама,

Суға сенбе».

Ал «*Сұлулық Көктен жауып, Жерден өнеді*», - деген мақалдың эстетикалық және биоэкологиялық, биофизикалық мағынасы терең. Қарапайым сияқты, күнделікті таныс сияқты болып көрінген бұл мақалдың мазмұнын терең түсіну үшін тек жаңбыр мен шөп өсуді ғана білдіріп тұрған жоқ. Осынау керемет процестің Өмір Өсемдігін үйлестіріп тұрған біртұтас тіршілікті бар ету механизмдерін де танытып тұрғаны белгілі.

Қазақ тілінің осындай жалпыадамзаттық құндылықтарды тек мақал-мәтелдерде ғана сақтамағаны, ауыз әдебиетіндегі фольклорлық барлық мұрамыздың әрбірінде жалпыадамзаттық құндылықтар жырланғанын көру ғанибет қана емес, жалпы көшпелі өмір иегерлерінің Өмір, Тіршілік, Аспан, Жер, Табиғат, Бейбітшілік, Достық, Тыныштық, Береке деген құндылықтар жүйесіндегі аксиологиялық ұғымдарға басқаша қарайтынын түсіну де ерекше танымның әлі де толыққанды танылмай жатқанын дәлелдейді. Осымен байланысты, қазақ тілін оқытуда ұлттық патриоттық сезімді жалпыадамзаттық патриотизм сезімімен ұштастырудың жолын тіліміздің кумулятивтік функциясын дидактикалық тұрғыдан қолдану жүйесін қарастыру қажет деп ойлаймыз.

Немістің ғұлама ғалымы Вильгельм фон Гумбольдттың «*Тіл дегеніміз – рух, рух дегеніміз – тіл, дүниеде осы екеуіндегі бір-бірімен тепең-тең тұрған басқа ешнәрсе жоқ*», - деген даналығына сүйенсек, [2] жалпыадамзаттық құндылықтар мол аккумуляцияланған қазақ тілінің оның иегері қазақ халқының рухының да жалпыадамзаттық патриоттыққа кеудесі де, көкірек көзі де толы екенін түсіну қиын емес. Мәселе осыны қазақ тілін оқытуда жаңғыртып, қазақ тілін оқытудың «кумулятивтік-коммуникативтік технологиясы» ретінде қолдану керек. Ол технологияның әдіснамалық тұғыры гуманистік бастаулардан нәр алса, жүзеге асыру тетіктерінің жүйесі дидактикалық және педагогикалық психологиялық негіздемелерінен құралады.

Қазіргі заман даму бағыты мен беталысы, қалай болғанда да адамзаттың өзінің бір ғана Жер бетінде тұрып жатқандықтан, жалпыадамзаттық ортақ құндылықтарды сақтауға жан-тәнімен үн қосып, кірісуі қажет екенін дәлелдеп отыр. Әбір адам өзінің жалпыадамзаттық құндылықты сақтауға міндетті екенін түсінетін Үлкен Уақыт келгенін түсінуі керек. Жайқалған гүлі мен нуы бар, суы мен күміс бұлағы бар, ұрпағы мен арманы бар осы Жердің одан әрі бар болуы жалпыадамзаттық патриотизмді түсінуге тікелей байланысты. Ал қазақ тілі пәнін оқытуда грамматикалық ережелерді амалсыз оқытқан кеңестік дәуірдегі тар шеңберден шығып, білімдік контентті осы бағыттағы мазмұнмен толықтыру жалпы қазақ тілін оқыту әдістемесін толықтыра, байыта түсетіні сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Байтұрсынұлы Ахмет. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б. ISBN 5-630-00007-1.

2. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. – Москва: Прогресс, 2000. – 400 с. ISBN: 5-01-004661-X.

ОСОБЕННОСТИ, ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В ДУХЕ ПАТРИОТИЗМА В УСЛОВИЯХ ПРЕЗИДЕНТСКОЙ ШКОЛЫ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Султанова Шахноза Сайдуллаевна

магистр 2 курс, специальность М. ПЕП 21/1 5 А 110902
Педагогика-психология», Чирчикский государственный
педагогический университет, г. Чирчик, Узбекистан
shahnozaguzar1985@gmail.com

Чудакова Вера Петровна

доктор PhD по психологии, старший научный сотрудник:
Институт педагогики Национальной академии
педагогических наук Украины; Институт
психологии имени Г.С. Костюка Национальной
академии педагогических наук Украины,
доцент, Чирчикский государственный
педагогический университет, г. Чирчик, Узбекистан

На современном этапе развития общества как никогда актуальным становится воспитание молодежи в духе патриотизма. Развитие области информационных технологий оказало влияние на содержание понятий времени и расстояния в мировом сообществе. Это вызвало появление ряда международных проблем, связанных с вмешательством в сознание и менталитет членов общества, в национальную идентичность народов мира, в суверенитет стран. В такой ситуации устойчиво противостоять этим проблемам можно только воспитав поколение с высоким интеллектом и духовностью, у которого развиты патриотические качества. С этой точки зрения представляется актуальным выявление существующих педагогических и психологических условий и определить научные подходы к формированию понимания того, что «воспитание молодежи в духе национальных идеалов и верности Родине, глубокого понимания сердцем и умом, что защита Родины является почетным и священным долгом» [1].

Исходя из важности вопроса, необходимо организовать процесс воспитания учащихся в духе патриотизма на основе определенных норм, повысить и активизировать эффективность работы в этом направлении. Особое внимание стоит обратить на вновь созданные воспитательные учреждения, отвечающие современным требованиям в условиях “Нового Узбекистана” – “специализированные школы-интернаты в системе агентства президентских образовательных учреждений”. Утверждено “Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 05.05.2022 № 233. “Об утверждении положения о специализированных школах-интернатах и специализированных школах в системе Агентства Президента по образовательным учреждениям” [2].

Фактически в нашей стране созданы президентские школы [2, 3], целью которых является выявление талантливых детей, создание комплексной системы их воспитания и обучения с использованием передовых технологий в образовательном процессе, дальнейшая поддержка и поощрение талантливой молодежи, создание

взрослое и интеллектуально зрелое поколение. Выявление, отбор и обучение одаренных детей, создание условий для их всестороннего развития, а также раскрытие интеллектуального, научного и творческого потенциала учащихся осуществляется путем преподавания существующих предметов на основе современных учебных планов, углубленного изучения естественных и точных наук, иностранных языков, организация овладения инженерными и информационными технологиями, создание необходимых условий для развития у обучающихся инновационных идей и разработок, направление обучающихся в профессию, развитие у них лидерских качеств и искусства публичных выступлений, критического мышления, поиска, анализа и обработки информации, а также применения полученных знаний для совершенствования прикладных навыков, обеспечения надлежащего участия в международных олимпиадах, олимпиадах и олимпиадах по общеобразовательным предметам, воспитания у учащихся чувства патриотизма и любви к Родине, уважение к толерантности, законам, национальным и общечеловеческим ценностям, твердая вера и взгляды на жизнь уборка ставится в приоритет.

Цель воспитания учащихся в духе патриотизма - воспитать в них стремления к активной гражданской позиции, быть лояльными к Конституции и законам Республики Узбекистан, сформировать чувство высокой ответственности и ответственности за судьбы людей и страны.

С целью реализации поставленных целей и задач актуальной и перспективной является научное исследование автора публикации (Султановой Ш.С.) по теме «*Социально-психологические факторы формирования патриотических чувств у подростков*», на базе специализированных школ в системе Агентства Президента по образовательным учреждениям.

Вопрос о воспитании учащихся в духе патриотизма целесообразно рассматривать как неотъемлемую и неотъемлемую часть всей образовательной системы, связанной с воспитанием здорового поколения интеллекта и духовности.

Задачи воспитания учащихся в духе патриотизма целесообразно определить следующим образом [1, 2]:

- воспитывать учащихся в духе верности Родине и народу, вселять в их сердца священный долг служить Родине и народу, защищать ее интересы;

- воспитывать чувство гордости за историю нашего народа и нашей национальной культуры, за наших национальных героев, самоотверженно боровшихся за независимость и развитие нашей страны и быть достойными их;

- формировать у подростков и молодежи самостоятельное мнение относительно социально-политических процессов, происходящих в мировом сообществе, формировать навыки реагирования на них, исходя из своих национальных интересов, формировать идеологический иммунитет против чужеродных идей, поступающих посредством информационных атак;

- воспитывать молодежь, обладающей способностью принимать быстрые, самостоятельные и правильные решения в сложных ситуациях;

- формировать уверенность в потенциале нашей национальной армии, укрепление понимания того, что военная служба является священным долгом для гражданина Узбекистана, и укрепление теоретических и практических навыков в этом отношении;

- действенными средствами внедрить в сознание молодежи готовность защищать интересы нашей страны во всех сферах жизни, быть самоотверженным перед

Родиной – это требование сегодняшнего дня.

Содержание воспитания учащихся в духе патриотизма формируют верность Родине, рассмотрение ее интересов в качестве приоритетных, представления, связанные с повышением ее влияния в мировом сообществе, привитие жизненных навыков в сознании учащихся через воспитание и обучение.

Также в качестве начального этапа подготовки защитников Отечества целесообразно использовать следующий комплекс мероприятий [1, 2]:

- воспитание молодежи в духе верности Родине, воспитание в ее сердцах и умах чувства патриотизма;

- воспитание у молодежи чувства гордости за место своего рождения и национальной гордости;

- повысить чувство сопричастности к проводимым в нашей стране реформам;

- сохранение богатого духовного наследия, оставленного предками, и следование их примеру;

- увеличение и продвижение контента, связанного с национальными ценностями Узбекистана и узбекского народа в глобальной сети Интернет.

- формирование у студентов умений, что патриотизм определяется бережным освоением своей профессии и добросовестным отношением к своему делу.

- широко пропагандировать читательскую культуру среди учащихся, внушая им роль и значение художественного творчества в развитии человека;

- формирование у подростков и молодежи умений, что патриотизм определяется бережным освоением своей профессии и добросовестным отношением к своему делу.

В целом этапы воспитания учащихся в духе патриотизма и реализуемый в нем комплекс мероприятий определяют содержание реализуемой в нашей стране системы воспитания молодежи в духе патриотизма, и она должна учитывать возрастные и физиологические особенности молодых людей.

Стремительное развитие страны в перспективе требует повышения качества работы по выявлению юных дарований, организации системы отбора и обучения талантливых детей, создания многопрофильной образовательной среды, способствующей раскрытию интеллектуального потенциала подрастающего поколения. Эту возможность дает повсеместная (во всех регионах) организация и эффективное функционирование «президентских школ» в Республике Узбекистан.

Выявление талантливых детей, создание комплексной системы их обучения и воспитания с использованием передовых технологий в образовательном процессе, дальнейшая поддержка и поощрение талантливой молодежи, формирование зрелого и интеллектуально зрелого поколения, а также пять приоритетных направлений развития Республики Узбекистан

Ведь созданные в нашей стране Президентские школы и учащиеся в них – творцы завтрашнего дня.

Список использованных источников

1. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 23 февраля 2018 года № 140 «Об утверждении Концепции воспитания молодежи в духе воинского патриотизма» // Национальная база правовых документов, 23.02.2018, № 18.09.140/0816; 24.03.2020, № 20.09.179/0350. URL: <https://lex.uz/docs/3571160?ONDATE=21.05.2021>

2. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 05.05.2022 №

233. “Об утверждении положения о специализированных школах-интернатах и специализированных школах в системе Агентства Президента по образовательным учреждениям”. URL: <https://lex.uz/ru/pdfs/5992874>

3. Утверждено положение о президентских школах. URL: <https://www.gazeta.uz/ru/2022/05/10/presidential-schools/>

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ БАҒЫТ –БАҒДАРЛАРЫ

Бадел Ақжарқын

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Еуразия гуманитарлық институты, Астана қ., Қазақстан
akjarkyna@mail.ru

Оқай Алтынгүл

педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы,
Еуразия гуманитарлық институты, Астана қ., Қазақстан
altynkul77@list.ru

Туған халқымыздың өткен тарихына көз жіберсек, отансүйгіштіктің керемет үлгілерін көреміз. Бүгінгі күні егеменді ел болып, қазақ деген ұлт болып отыруымыздың өзі ата-бабаларымыздың теңдесі жоқ ерлігінің арқасы. Тарихи мәліметтерден байқайтынымыздай, жоңғар шапқыншылығы кезі мен одан бертіндегі ұлт азаттық көтерілісін алып қарасақ, батырлардың ешқайсысы бүгінгідей жүйелі патриотизмге тәрбиелеудің тезіне салынбаған. Бірақ елін, жерін, Отанын қорғауда жанын, тәнін аяп қарап қалмаған. Осындай көптеген тарихи тәжірибелерден сол кездегі отбасы тәрбиесіндегі отансүйгіштік сезімнің қалыптасуына отбасындағы тәрбиенің, қоғамның ықпалын елемей қоюға болмайды.

Қазақ даласында тұңғыш мектеп ашқан Ыбырай Алтынсарин, ұлы ғұлама Абай Құнанбаев, көрнекті қоғам қайраткері, ғалым-ұстаз Ахмет Байтұрсынов, қазақ жерінде тұңғыш ұлттық педагогика, психология пәндерінің негізін қалаған Мағжан Жұмабаев, Жүсіпбек Аймауытовтардың шығармашылық асыл мұралары бұл күнде жас ұрпаққа тәрбие мен білім беру жүйесінің төрінен орын алып, рухани тәрбиенің басты құралы болмақ.

Патриотизм ұғымы өзінің мазмұны жағынан алуан түрлі. Бұл өз халқы мен Отанына деген мақтанышы, өз мемлекетінің, өз қаласының, ауылының мәдениетіне деген құрметі және қоршаған әлемнен ажырамас сезім. Бала өмірінің алғашқы жылдарынан бастап өзінің туған жерін, мәдениетін шын жүректен сүйе алады. Жалпы психологтердің пікірінше, мектепке дейінгі жас – Отанға деген кішігірім сүйіспеншілікті қалыптастырудың ең жақсы кезеңі.

Ұлттың бүгіні мен ертеңі тәрбиелі ұрпаққа байланысты екенін барлығымыз түсінеміз.

Батыр атамыз Бауыржан Момышұлы да: «Патриотизм дегеніміз – әке-шешенді құрметтей білуің, ауыл-аймағыңды ардақтай білуің, өз ұлтыңды сүюің, ана тіліңді

ардақтауың, өз халқыңның өткен жолы мен тарихын құрметтеп, оған тіл тигізбеуің мен өз Отаныңды жаудан қорғауың», - деп ұрпағына өнегелі өсиетін айтып кеткен. Сонымен қатар, «Адам болу – қасиет, азамат болу – міндет, патриот болу – парыз», - деген қанатты сөздері ұрпақ үшін өнеге.

Мектеп жасына дейінгі балалар өте эмоционалды екендігі белгілі. Қоршаған әлемді эмоционалды-бейнелі қабылдау патриотизм мен адамгершілікті қалыптастырудың негізі бола алады.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың адамгершілік –патриоттық тәрбие міндеттері:

- Баланың өзінің отбасына, үйіне, балабақшасына, көшесіне, қаласына деген сүйіспеншілікке тәрбиелеу;

- Табиғатқа, қоршаған ортаға деген дұрыс көзқарастарын қалыптастыру;

- Еңбекке деген сыйластықты тәрбиелеу;

- Халқымыздың салт-дәстүрлерін, әдет-ғұрыптарын үйрету, қызығушылығын тудыру;

- Адам құқығы жайлы қарапайым білімдерді қалыптастыру;

- Қазақстан қалалары, өзен-көл, жер атаулары жөнінде білімдерін кеңейту;

- Балаларды мемлекет рәміздерімен таныстыру (елтаңба, ту, әнұран);

- Мемлекет жетістіктері үшін жауапкершілік пен абырой сезімдерін дамыту;

- Өзара сыйластықты, басқа ұлттарға олардың салттарына деген сыйластықты қалыптастыру [1].

Бүгінгі жас ұрпақтың бойына патриоттық тәрбие беру арқылы өз Отанына деген сүйіспеншілікті қалыптастырып, елінің, ұлтының, отбасының шынайы құндылықтарын бойына сіңіру қажет. Патриоттық тәрбие беру процесін мектеп жасына дейінгі кезеңнен бастаған жөн. Бұл жаста баланың мәдени-құндылық бағдары қалыптасып, ерік сезімдері, ойлау қабілеті дамып, қоғамдық ортадағы әлеуметтік өмірдің ерекшеліктерін меңгере бастайды. Баланың есте сақтау қабілетінің даму үрдісі жетіліп, қабылдаған бейнелері ұзақ уақыт, кейде өмір бойы естерінде қалады, ал бұл патриоттық тәрбие беруде өте қажет.

Патриоттық тәрбие беру-білім беру процесінің құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл тәрбиені баланың бойына мектеп жасына дейінгі кезеңде сіңіріп, балаларға өз туған елінің табиғатын, мәдениетін, салт-дәстүрін құрметтеуді, Отанын сүюді, адамдардың барлығына бірдей көзқараспен қарауды үйретуден бастаған жөн.

Қазіргі білім беру үрдісінде патриоттық тәрбие беру өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Ғылым мен жаңа технологияның дамыған дәуірінде өскелең ұрпақтың өз төл тарихынан ажырап, адамгершілік құндылықтарды, патриоттық сезімді әлсіретіп алғаны жасырын емес. Сондықтан балаларға жастайынан еліміздің қалыптасу тарихы, ұлан-байтақ жерімізді қорғаған бабаларымыздың ерлігі, Отанға деген сүйіспеншілік, елдің бірлігі мен тұтастығы, тіл тазалығы, еңбексүйгіштік т.б. құндылықтарды бойына сіңіру қажет. Бұл мектепке дейінгі ұйымдағы оқу тәрбие процесі арқылы жүзеге асырылады. Балабақшадағы әр оқу қызметінің мазмұны балалардың таным-түсінігіне сай патриоттық тәрбие беру туралы материалдармен толықтырылып, балалардың ұғымына сүйіспеншілік, достық, ержүректік, адалдық, мақтаныш сезімдерін қалыптастырады. Өз елінің тарихын жетік білген, бойында құнды адамгершілік қасиеті бар ұрпақ – Отанын сүйетіні, табиғатын қорғап, дәстүрін құрметтейтіні анық.

Психологтардың зерттеуіне сүйенсек, мектеп жасына дейінгі кезең бала бойында патриоттық тәрбие беруге ең қолайлы кезең деп атап көрсетеді.

Патриоттық тәрбие – үйлесімді дамыған тұлғаның ажырамас құрамдас бөлігі [2, 40 б]. Адамдардың санасында бір мәдениеттен жақсылық пен жамандықтың, әділеттіліктің, парыздың негізгі ұғымдары жатыр. Патриоттық сезімді қалыптастыру жұмысы жүйелі және ұзаққа созылады [2, 41]. Патриоттық тәрбие беру жүйелілікті қажет ететін, күрделі үрдіс. Мұндай күрделі істі жүзеге асыру үшін халқымыздың ғасырлар бойы жинақтаған патриоттық тәрбие жайлы тәлім-тәрбиесін, әдіс-тәсілдерін, тәрбие құралдарын жинақтап, сұрыптап, бүгінгі жас ұрпақты патриотизмге тәрбиелеуде тиімді қолдану – қазіргі заман талабы. Осы орайда, мектепке дейінгі ұйымның оқу-тәрбие процесінің мазмұнын, материалдық-техникалық базасын патриоттық негізде жабдықтау, балалардың бойына ұлттық рух беретін мұралармен толықтырудың ықпалы зор.

Оқу процесінде ауыз әдебиеті үлгілерінде кездесетін батырлардың елін, жерін қорғаудағы көзсіз ерлігін дәріптеп, елі үшін аянбай еткен еңбектері мен отансүйгіштік қасиеттерін балаларға айта отырып, шынайы патриотизмнің көрсеткіштері деп білеміз.

Өткен тарихымызға үңілсек, қазақ патриотизмі ерте кезден қалыптасқанын көруге болады. Қазақ хандарының билік құрған кезіндегі елдік мақсаттар, жерді жаудан қорғау, батырлардың аң аулап дүйім жұртты асырауы, елі үшін аянбай еңбек етуі – патриоттық тәрбиенің дәлелі. Жалпы патриоттық тәрбиеде халқымыздың мол рухани мұрасы жатыр.

Этнограф-зерттеуші Ш. Уәлиханов «Қазақ шежіресі», «Сот реформасы жайындағы хат» т.б. ғылыми еңбектерінде қазақ жерінің тұтастығы, бірлігі жайлы айтып, патриоттық үлгіде жазылған. Тұңғыш педагог Ы. Алтынсарин балаларды оқыту мен тәрбиелеуге аса мән беріп, олардың бойына патриоттық қасиеттерді қалыптастырып, заман талабына сай тәрбиелеу қажет деген пікір білдірген.

Отанға деген сүйіспеншілікті қалыптастыруды мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктерін ескере отырып жүргізу керек [3].

1) 3-4 жастағы балаларды табиғатқа деген сүйіспеншілік пен қоршаған әлемнің эстетикалық жағына эмоционалды жауап беру арқылы жүреді;

2) 4-5 жастағы балаларды ол адам әлемін, табиғат әлемін, баланың моральдық дамуының алғышарттарын қалыптастыру арқылы өтеді;

3) 6 жастағыларды әлемге танымдық көзқарас арқылы, экологиялық мәдениеттің негіздерін дамыту арқылы, басқа мәдениеттерге, өз Отанына құрметпен қарау негіздерін құру арқылы, жаратушы мен жаратушының ұстанымы арқылы, қоршаған шындықтың эстетикалық жағына эмоционалды жауап беру арқылы тәрбиелеу.

Мектеп жасына дейінгі балаларға патриоттық тәрбие беруді қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін құралдар: әдістер, мақсатты серуендер ұйымдастыру, саяхат, тарихи орындарға экскурсиялар жасау, деректі фильмдер көріп, тарихи жәдігерлердің маңызын түсіну т.б. Балаларға патриоттық тәрбие беруде пәндік-дамытушы ортаны ұйымдастыру адамгершілік пен патриоттық сезімді қалыптастыруға бағытталған әдіс-тәсілдерді кешенді қолдану арқылы қол жеткізуге болады.

Мектеп жасына дейінгі балаларға патриоттық тәрбие беру-бұл туған үйге, отбасына, балабақшаға, қалаға, туған табиғатқа, өз халқының, өз ұлтының мәдени игілігіне деген сүйіспеншілікке, басқа ұлт өкілдеріне толерантты қарым-қатынасқа тәрбиелеу ғана емес, сондай-ақ еңбекқорлыққа, өз еңбегінің нәтижелеріне, туған жерге, Отан қорғаушыларға, мемлекеттік рәміздерге, мемлекеттің дәстүрлерге және жалпыхалықтық мерекелерге құрметпен қарауға тәрбиелеу [2, 65б].

Мектепке дейінгі білім беру мекемелері білім мен тәрбие беру жүйесінің алғашқы буыны екенін ескерсек, балаларға қоршаған әлем, туған табиғат, Отаны мен жеріне деген сүйіспеншілік көзқарас қалыптастыруға бағытталған. Балаға патриоттық тәрбие беру үшін ең алдымен туған елінің тарихымен, мәдениетімен таныстыру қажет. Өз халқының ерекшелігіне саналы түрде қызығушылық танытпайынша, балаға патриоттық тәрбие беру мүмкін емес. Баланың сезімі, мәдени тұлғасының өсіп, қалыптасуы біртіндеп жүзеге асады. Бала өзі қызығушылық танытып, түсініп, қабылдау арқылы ұмтылыс пайда болады.

Патриоттық тәрбие беру мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық ерекшеліктерін ескеруді: қысқа мерзімді есте сақтау, қуаныш сезімі, мақтан тұту, жоғары эмоционалды көңіл күй, жағымды мінез –құлық нормаларымен сипатталады. Балалар өткен тарихты біліп түсініп, бабаларымыздың ерлігін мақтан тұтуы – патриоттық сезімнің қалыптасуымен байқалады.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында балаларға патриоттық тәрбие берудің бағыт-бағдарын төмендегідей қарастырамыз:

- Ұйымдастырылған іс-әрекетіндегі туған жер, қоршаған орта туралы әңгімелер;
- Табиғаттағы серуендер;
- Өлкетану мұражайына саяхат жасау;
- Мәдени орындарға бару, ескерткіштердің тарихымен танысу;
- Соғыс және еңбек ардагерлерімен кездесу ұйымдастыру;
- Отан қорғаушылар туралы әңгімелер оқу;
- Отан туралы ауыз әдебиеті үлгілерін жаттау;
- Отан туралы әндердің мазмұнын талдау, жаттау;
- Қолөнер бұйымдарын жасау, шығу тарихын білу.

Бұл бағдарлардың барлығын ұйымдастырып, балаларға патриоттық тәрбиені жүзеге асыру мектепке дейінгі ұйымның тәрбиеші педагогтерінің қызметі. Балалардың Отанға, туған жерге, табиғатқа т.б. жағымды көзқарасты тәрбиелеу барысында балалардың бойында адамгершілік, отансүйгіштік, жауапкершілік қасиеттерді қалыптастырады. Мектеп жасына дейінгі балаларға патриоттық тәрбие беру - оқу жоспарына сай мақсатты түрде ұйымдастырылатын болса ғана нәтижелі болады.

Қорыта айтар болсақ, балалық шақ – тұлғаның қалыптасуындағы жауапты кезең. Осыған орай балабақша педагогтарының мектеп жасына дейінгі балаларға патриотизм мен азаматтықтың негіздерін тәрбиелеуге ықпалы зор. Білім беру құралдарын таңдау балалардың жасына, олардың жалпы және интеллектуалдық даму деңгейіне, патриоттық қасиеттердің даму кезеңіне байланысты болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Бадел А. Қазақ этнопедагогикасы – тәрбие басауы. Әдістемелік құрал. – Астана, 2021.
2. Байбатырұлы Б. Қазақстандық патриотизм //Ақиқат, 2007.-№2.-40-46 б.
3. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2012. - 467 с.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ҚАРЫМ – ҚАТЫНАС КЕЗІНДЕ ЖҰМЫСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Сатыбалдина Бибінұр Ерғалиқызы

7M01201 – Мектепке дейінгі оқыту және
тәрбиелеу мамандығының 2 курс магистранты,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
Bibinur99ccc@icloud.com

Туребаева Клара Жаманбаевна

педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан

Мектепке дейінгі кезең баланы тәрбиелеуде өте маңызды, өйткені ол барлық негізгі өмірлік көзқарастарды қалыптастырады. Біз әлеуметтік әлемде, үнемі өзара әрекеттесу мен байланыс әлемінде өмір сүреміз. Үйлесімді қарым-қатынас орната білу, қабылданған нормалар мен қарым-қатынас ережелерін сақтай отырып қарым-қатынас жасай білу-баланың бала кезінен алған маңызды дағдысы. В.А. Сухомлинский кез-келген бизнесті сәттілік сезімін қалыптастырудан бастауға шақырды: ол кез-келген әрекеттің соңында ғана емес, одан да басталуы керек. Бала кез-келген іс-әрекетке оңай және тілекпен кіріседі, егер оның эмоционалды жағдайы жағымды эмоциялармен боялған болса, егер баланың құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасы оның жас қажеттіліктерін қанағаттандырса. Баланың сыртқы әлеммен байланысы неғұрлым кеңейсе, қарым-қатынастың рөлі соғұрлым күрделі және тереңірек көрінеді, баланың рухани өмірін байытады.

Өздеріңіз білетіндей, ойын әрекеті мектеп жасына дейінгі балаларға тән. Олар үшін ойын-сауық емес, өйткені оны ересектер әдеттегідей қабылдайды және оған немқұрайлы қарайды. Балалар үшін ойын өте көп уақытты қажет ететін процесс: ойында ойын ережелерімен танысып қана қоймай, ойын барысымен келісіп қана қоймай, өзіңізді таңдалған ережелерге бағынуға мәжбүрлеу керек. Ойынның нәтижесі-баланың жетістігі немесе сәтсіздігі, алынған қанағат немесе ащы сезім. Эмоциялармен күресу, ерік-жігерді көрсету, мінез-құлқыңызды ортақ мақсатқа бағындыру, ойын барысында зейін қою-бұл ойын және нақты қарым-қатынас тәжірибесі, қарым-қатынас дағдыларының негізі. Қарым-қатынас дағдылары қарым-қатынас қатынастарын дамытуда маңызды рөл атқарады. Бұл қарым-қатынас қарым-қатынас орнатуға, іс жүзінде әртүрлі мінез-құлық түрлерін қолдануға, қарым-қатынас нормаларына және басқалардың үміттеріне сәйкес мінез-құлқыңызды бейімдеуге және реттеуге көмектеседі.

Қарым-қатынасты зерттеуде оның күрделілігін және әртүрлілігін көрсетеді. Қарым-қатынастың күрделілігін анықтауда оның компоненттерін, құрылымын сипаттауды талап етеді. Жиі қолданысқа түсетіндердің бірі қарым-қатынастың өзара байланысты үш жағы:

- қарым-қатынасқа түсетін адамдар арасында ақпарат алмасудан тұратын ақпараттық (коммуникативті);

- қарым-қатынасқа қатысушылар арасындағы білім, идеялар , күйлер ғана емес, іс-әрекеттер арасындағы алмасуда көрінетін өзара әрекеттесу (интерактивті);

- түсіну (перцептивті), бұл адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау, бағалау және түсіну барысын білдіреді.

Л.С. Выготскийдің зерттеулері көрсеткендей, қарым-қатынас балалар санасының мазмұнын байытуда ғана емес, баланың жаңа білім мен дағдыларды игеруінде де шешуші рөл атқарады. Ол сонымен қатар жоғары, адамның психикалық процестерінің жанама құрылымын анықтайды. Психикалық дамудағы қарым-қатынастың рөлін А.В. Запорожец, М.И. Лисина, З.М. Богуславская да зерттеді.

Қарым-қатынас кейде әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде қарастырылады. Қарым-қатынас – бұл адамдардың өзара әрекеттесу процесі, оған қатысатын адамдар бір-бірінің талаптары мен ниеттеріне, ойларына, күйлері мен сезімдеріне азды-көпті әсер етеді.

Байланыс – бұл адамдар арасындағы ақпарат алмасу, олардың өзара әрекеттесуі. Қарым-қатынас – бұл адамның қоршаған ортаға қатынасының негізгі. Қарым-қатынастың мәні – бұл белгінің қоршаған шындықты білуге ықпал ететін элемент ретіндегі мазмұндық жағы болып келеді. Қарым-қатынасқа түсу, яғни біреуге сұрақ, өтініш, бұйрық беру арқылы жүгіну арқылы адамдар басқа адамға әсер етуді, түсіністікке жетуді мақсат етеді. Қарым-қатынас мақсаттары адамдардың бірлескен іс-әрекетінің қажеттіліктерін көрсетеді.

Баланың психикалық дамуының басты шарты - оның ересек адаммен қарым-қатынасқа түсуі. Жақсы тамақтануға, гигиеналық күтімге және медициналық көмекке қарамастан, "қарым-қатынас тапшылығы" жағдайында өсіп келе жатқан балалар өздерінің психикалық және физикалық дамуында күрт артта қалады.

Баланың дамуы үшін үлкен оң маңызы бар эмоционалды қарым-қатынас қажеттілігі теріс көріністерге әкелуі мүмкін. Егер ересек адамдар үнемі балалармен қарым-қатынаста болуға тырысса, онда бала үнемі өзіне назар аударуды талап етеді, ойыншықтарға қызығушылық танытпайды. Ересек адаммен қарым-қатынас жасау қажеттілігі қарым-қатынас мүмкіндіктеріне қайшы келеді. Бұл қайшылық адамның сөйлеуін түсінуде, содан кейін оны игеруде өз шешімін табады. Осылайша, баланың ересектермен, құрдастарымен қарым-қатынасы тәрбиеге әсер ететін психикалық дамуда маңызды рөл атқарады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Дьяченко, Т.В. Роль общения в развитии личности ребенка-дошкольника / Т. В. Дьяченко. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2019. - № 38 (276). - С. 60-62.
2. Волкова А.И. Психология общение / А.И.Волкова. Ростов н/Д: Феникс, 2007
3. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И Психология и педагогика. Издательство АГАУ 2008 УДК 159.9:37.01(07)

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ

Саясат Н. ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗ.....	4
Көбенова Г.І. ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗ.....	5
Сыдықов Е.Б. ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗ.....	6
Сомжүрек Б.Ж. ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗ.....	7
Мейрбаева Б.Б., Мынбаева А.К. ПОЗДРАВИТЕЛЬНОЕ СЛОВО.....	9
Сырлыбаев М. ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗ.....	10
Әмірбекұлы Е. ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗ.....	11
Кертаева Ғ.М. БІРЕГЕЙ ҒАЛЫМ, ҰЛАҒАТТЫ ҰСТАЗ.....	12
Асылбекова М.П. ҚҰТТЫҚТАУ СӨЗ.....	14
Мынбаева А.К. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ КАЗНУ ИМ.АЛЬ-ФАРАБИ И ВОПРОСЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ВУЗА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ.....	15
Чудакова В.П. ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЕЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО И STEM СООБЩЕСТВА: ТЕХНОЛОГИЯ, МОДЕЛИ, МЕТОДЫ ЭКСПЕРТИЗЫ И КОРРЕКЦИИ.....	19
Ganiev A.G. ENHANCING PUPILS' WHOLE-BRAIN THINKING SKILLS AND NON-STANDARD THINKING SKILLS WITH THE HELP OF MIND MAPS.....	25
Корецкая И.А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ УВОЛЬНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИТУАЦИИ В РОССИИ.....	30
Меңлібекова Г.Ж. ТҰЛҒАНЫҢ ЗАМАНАУИ ҚОҒАМНЫҢ ӨЗГЕРІСТЕРІНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ.....	33

**1Тұлға мен қоғамның әлеуметтік маңызды мәселелерін шешудегі
әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар / Социально-гуманитарные науки в
решении социально значимых проблем личности и общества / Social and
humanitarian sciences in solving socially significant problems of the individual and
society**

Соломатина Г.Н., Суменко Л.В. РАБОТА С ЗАМЕЩАЮЩИМИ РОДИТЕЛЯМИ В СЛОЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ.....	37
Бердібаева С.Қ., Алпысбаев Т.М., Ибатулин Б.Ш., Байжуманова Б.Ш. ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАҒДАРЛАНУ МЕН ЭТНОСТЫҚ САНАНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ (БАЛАЛАР ҮЙІНДЕ ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕР МЫСАЛЫНДА).....	42
Асипова Н.А. КОМПЕТЕНТОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ УЧАЩИХСЯ.....	48
Eshtaeva E.G. THE USE OF NEW (INNOVATIVE) TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	52
Ковалёва О.А. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕЛИ МАЛОЙ АКАДЕМИИ НАУК УКРАИНЫ: ОТ НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ – К НАУЧНОЙ	

КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	56
Мухтарханова А.М. БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМІН БАҒАЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	60
Эрназарова Г.О. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНФОРМАТИЗИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	64
Жакиянова Ж.Г., Мухамедханова А.К. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ.....	67
Мустафина В.С., Дейниченко Л.Б. МИФОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА СОЗНАНИЯ: СКАЗКА КАК СПОСОБ РЕКОНСТРУКЦИИ СОЦИАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА.....	72
Абдикаримова А.Ж., Меңлібекова Г.Ж. БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	76
Аязбаева С.С., Есекешова М.Д. ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ДАМУ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ.....	84
Шаумян А.Н., Соломатина Г.Н. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	88
Кабирова З.М., Кайнарлова И.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	91
Бекбаева Ж.С. ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ.....	93
Дейниченко Л.Б., Мустафина В.С. ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕФЛЕКСИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ... ..	97
Халелова А.Х., Алибаева Ж.Е. ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ.....	102
Курбанова М.Э. ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА.....	105
Даужанова А., Мандыкаева А.Р. ҚАНДАС СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖАҢА ОРТАҒА ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ.....	107
Аяганова А.А., Айтышева А.М. ИНТЕРНЕТ ТРОЛЛИНГ – ФОРМА АГРЕССИИ ИЛИ КОММУНИКАТИВНЫЙ ФЕНОМЕН.....	112
Досжанова С.К., Нәби Л.Н. ПЕДАГОГТАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУГЕ ДАЯРЛАУ.....	115
Туякова У.Ж. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	119
Елимисова М.А., Султанова Н.К. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА БОЛАШАҚ МАМАНДЫ ДАЯРЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	123
Кукенова А.К. МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....	127
Рахметоллина М.К., Султанова Н.К. МҰҒАЛІМНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНЕ ӘСЕРІ.....	132
Дузеева М.Н., Байжуманова Б.Ш. ЖЕНЩИНЫ И МУЖЧИНЫ-	

ПРЕДПРИНИМАТЕЛИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ИХ РОЛЬ В ГЕНДЕРНОЙ ДИСКРИМИНАЦИИ.....	136
Бадел А.Б. МЕМЛЕКЕТТІК САЯСАТТА ТУРИЗМДІ ДАМУДА БАСҚАРУДЫҢ МЕМЛЕКЕТТІК ТЕТІКТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ.....	139
Дуйсеков А.Х. ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН.....	144
Курейбай Б.Е. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫН АҚПАРАТТЫҚ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	149

2 Жеке тұлға мен қоғамның психологиялық дайындығын дамытудың жағдайы мен перспективалары / Состояние и перспективы развития психологической готовности личности и общества / The state and prospects for the development of the psychological readiness of the individual and society

Гаврилова Ю.В. СООТНОШЕНИЕ ВНУТРЕННИХ ЕСТЕСТВЕННЫХ И СРЕДОВЫХ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕНТАЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	154
Лукьянченко Н.В., Захарова Л.С., Аликин М.И. ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ПОДРОСТКАМИ НОРМАТИВНОСТИ/ДЕВИАНТНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ.....	158
Olena Z. FACTORS OF DEVELOPMENT OF A YOUNG PERSON'S SUBJECTIVITY.....	162
Резванцева М.О. ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ С ОСОБЕННОСТЯМИ ОЦЕНИВАНИЯ ПОДРОСТКАМИ СВЕРСТНИКОВ.....	165
Ахметбекова З.Д. ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	170
Химматалиев Д.О., Киличова М.С. УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТАМИ И СТРЕССАМИ ВО ВРЕМЯ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ	174
Ақымбек Г.Ш., Меңлібекова Г.Ж. САУЛЫҚ, СУБЪЕКТИВТІ САУЛЫҚ, ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САУЛЫҚ: ТҮСІНІКТЕРІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ МӘСЕЛЕСІ.....	178
Насриддинова Г.С. КОНФЛИКТЫ НА ПРОИЗВОДСТВЕ.....	183
Сейдина Б.З. ҚАЗІРГІ МУЛЬТФИЛЬМДЕРДІҢ БАЛАНЫҢ ЖЕКЕ БАСЫНЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ӘСЕР ЕТУІНІҢ ТӘРБИЕЛІК ЖОЛДАРЫ.....	187
Салпина Ш.Е., Байжуманова Б.Ш. ӨМІРЛІК ЖЕТІСТІК ЖАСТАРДЫҢ ЕҢБЕК МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ	191
Аюпова Г.Т., Мазанбекова М.Е., Карипжанова Н.М., Жолдыбекова А.Т. ОҚЫТУШЫНЫҢ КӘСІБИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІ.....	194
Ақбалина Э.Е., Қартбаева Ж.Ж. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПТЕ ОҚУҒА ДЕГЕН МОТИВАЦИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	199
Убайдулла Г.К., Жазыкова М.Қ. БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ЖОБАЛАУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ	203

Смагулова А.Р., Менлибекова Г.Ж. ПОНЯТИЕ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	206
Отарбаева Ж.С. КӘСІБИ ДЕНСАУЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ТАРИХИ АСПЕКТІЛЕРІ.....	211
Беленко О.Г., Кошкимбаева Р.Х. ПУТИ И СРЕДСТВА ЭФФЕКТИВНОГО КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ.....	215
Медетбекова А.А., Нурадинов А.С. ӨМІР САПАСЫН БАҒАЛАУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕР.....	220
Тугаева Э.Ж., Карманова Ж.А. ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ.....	225
Орынғалиева Ш.О., Мауэнова А.Е. КӘСІБИ РЕСУРС – БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМУ ТУРАЛЫ ШАРТЫ РЕТІНДЕ.....	230
Абдулова А.Ж. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЕ.....	234
Кошанова М.Т., Кошанова Ж.Т. ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ КРЕАТИВТІ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ РЕФЛЕКСИЯСЫ.....	240
Дулат Ж.Д., Ерденева Н.Қ., Еркен А.Е. ЖАСӨСПІМДІК КЕЗЕҢДЕГІ АТА-АНАДАН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЕПАРАЦИЯЛАНУДЫҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	243

3 ХХІ ғасыр психологиясының қолданбалы аспектілері / Прикладные аспекты психологии ХХІ века / Applied aspects of psychology of the ХХІ century

Гитихмаева Л.М., Мамбеталина А.С. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ФОН ФАББИНГА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ.....	246
Тлеумбетова С.Т., Қартбаева Ж.Ж. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ОЙЛАУ ПРОЦЕСІНІҢ ДАМУЫ ТУРАЛЫ ОЙЛАР.....	251
Когай И.А., Корецкая И.А. ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ У ЛЮДЕЙ, ВЗАИМОДЕЙСТВУЮЩИХ С ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ.....	254
Устелимова Н.А., Қызылтай Ж., Қуат Б. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	258
Аликин М.И., Лукьянченко Н.В. ПРИЧИННЫЙ АНАЛИЗ ЮНЫМИ ЕДИНОБОРЦАМИ УСПЕХОВ И НЕУСПЕХОВ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	262
Юлия Д.М., Светлана С.И. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДРОСТОК: ЭМОЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	266
Блинова Е.Е. ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	271
Досбембетова А.А., Туребаева К.Ж. ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМУ ТУРАЛЫ.....	274
Олейник Н.О. ОДИНОЧЕСТВО КАК СУБЪЕКТИВНОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ.....	276
Usmanov Sh.V., Xamidova S.N. THE STUDY OF THE FEATURES OF	

THE DEVELOPMENT OF THE IMAGE OF AN ADULT IN PRIMARY SCHOOL AGE.....	279
Боймуродов Н.Н., Останов Ш.Ш. РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ.....	282
Жұмамұрат Г.Т., Туребаева К.Ж. ИНТУИТИВТІ СУРЕТ САЛУ ӘДІСІНІҢ ДАМУ ТАРИХЫ.....	289
Буриева К.Э. ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ.....	291
Тұрсынхан Д.С., Байжуманова Б. Ш. ҰЯТ ФЕНОМЕНІНІҢ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	293
Баурина А.Б. РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ ТЕРАПИЕЙ ЭКСПРЕССИВНЫМИ ИСКУССТВАМИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	297
Тогызбаева М., Айкинбаева Г.Қ. БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ДИЗОРФОГРАФИЯСЫН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАРЫ АРҚЫЛЫ ТҮЗЕТУ.....	300
Алтаева Н.А., Хурматуллаева Қ.Қ., Еркен А.Е. ЭМОЦИОНАЛДЫ БӨЛІНУДІҢ ӘРТҮРЛІ ДЕҢГЕЙЛЕРІ БАР ҰЛДАР МЕН ҚЫЗДАРДЫҢ БАЙЛАНУШЫЛЫҚ ДЕҢГЕЙІНІҢ ЖӘНЕ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	306
Ибрагим А.Е., Мамбеталина А.С. ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИИ ЗАВИСИМЫХ В РАМКАХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА.....	309
Искаков Б.У., Искаков Е.У., Рыскулова М.М. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ.....	313
Елефтериади Т.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ В СЕМЬЕ.....	317
Медетбекова А.А., Нурадинов А.С. СУБЪЕКТИВТІ ӨМІР САПАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	323

**4 Дағдарыс және төтенше жағдайлардағы психологиялық көмек /
Психологическая помощь в кризисных и экстремальных ситуациях /
Psychological assistance in crisis and extreme situations**

Игнатович А. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ КАК ЗАДАЧА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ.....	329
Карибаева Г.М., Кикенова А.О. БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ АГРЕССИВТІЛІГІ САЛДАРЫНАН БУЛЛИНГТІҢ ПАЙДА БОЛУ ФАКТОРЛАРЫ.....	337
Шарипова М.С., Байжуманова Б. Ш. ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	340
Боранкулов Е.Қ. БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІН БАСҚАРУДА КҮЙЗЕЛІСКЕ ҚАРСЫ ТӨЗІМДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	345

Турарова Г.У. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕ ЕРІК САПАЛАРЫНЫҢ КӨРІНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ....	348
Аппазова Г.Ж., Айкинбаева Г.К. СИСТЕМА МОТИВОВ И МОТИВАЦИЙ В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ.....	353
Исмаилова Г.М. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	358
Урбисинова А. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАНАҒАТТАНУ ТҮСІНІГІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗІ.....	361
Ахметкалиева М.Ж., Айқынбаева Г.Қ. МЕКТЕПТЕ ЖАС МАМАНДАРДЫ ҚОЛДАУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГТІҢ РӨЛІ.....	367
Kurmanova A.I. DETERMINANTS OF STUDENTS' METARESOURCE IN THE CONDITIONS OF PANDEMICS.....	371
Стукаленко Н.М., Просандеева И.А., Кошанова М.Т. ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ.....	376
Темиров К.У. К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА РЕГИОНАЛЬНОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ.....	379

5 «Жана Қазақстан» тұжырымдамасы контексіндегі педагогикалық-психологияның өзекті мәселелері / Актуальные проблемы педагогической психологии в контексте концепции «Новый Казахстан» / Actual problems of pedagogical psychology in the context of the concept ‘New Kazakhstan’

Кертаева Г.М. ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА НА УРОКЕ	382
Ахмедиева К.Н., Кыдырбаева Г.Т., Шмидт М.А. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	388
Бахишева С.М., Сагинов К.М. ДИДАКТИЧЕСКИЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	392
Шалғынбаева Қ.Қ. ОТБАСЫНДАҒЫ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚТЫҢ ШЫҒУ СЕБЕПТЕРІ.....	397
Молдабекова С.К., Длимбетова Г.К. ПОЛИЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ БИЛИНГВИЗМА.....	402
Ramazanova D. ACMEOLOGICAL ACTIVITY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF PEDAGOGICAL THINKING FUTURE TEACHER	405
Анапияева С.С., Уайсова Г.И. ЦИФРЛЫҚ ДИЗАЙНДЫ ЖОБАЛАУ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘДЕБИ МӘТІНДЕРДЕГІ КӨРКЕМДЕГІШ ҚҰРАЛДАРДЫ ТАҢУ БІЛГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	409
Имамбаева М.А., Исмаилова Г.М. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	414
Тұлбасиев Н.Ж., Кекилбаева М.К. «ЖАҒА ҚАЗАҚСТАН» ТҰЖЫРЫМДАМАСЫ КОНТЕКСТІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-	

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	417
Калимжанова Р.Л., Исмагулова А.Е., Ракишева Г.М. НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСОРЦИУМ КАК ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА КОЛЛАБОРАТИВНОГО И СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОВРЕМЕННЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ.....	420
Баймаханова Ж.Қ., Бахтиярова Г.Р. ОҚУ-ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ КӨШБАСШЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУ – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ.....	425
Ксюнина И.В. СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	428
Zhanna Zh., Magazhanova D.Zh., Tleshova Z.K. CURRENT PROBLEMS OF PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY AND INNOVATIONS IN THE CONTEXT OF THE "NEW KAZAKHSTAN" CONCEPT.....	433
Баймахан С.Н., Қалдыбай Б.Н. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ МАМАННЫҢ ШЕШЕНДІК ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ.....	436
Байжуманова Б.Ш., Жумаділова А.Н. СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДЕ БІЛІМНІҢ РӨЛІ.....	440
Салпина К.Е., Байжұманова Б.Ш. ҚАЗІРГІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАУІПСІЗДІГІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	444
Убайдуллаева У.К., Жусупова Ж.А. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ТӘРБИЕЛЕУ ҮРДІСІНДЕ ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕПТІҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІГІ.....	447
Хамзина К.Б., Абдрахманова Д.С., Байжұманова Б.Ш. ЕРЕСЕКТЕРДІ ОҚЫТУ - ҚАЗІРГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕСІ РЕТІНДЕ.....	451
Vazylbayeva L.T., Turetayeva G.I. THE USE OF THE GAME IN THE DEVELOPMENT OF VISUAL-FIGURE THINKING IN PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DELAY.....	454
Ақылбекова Э.А. ОҚУШЫЛАРДЫҢ САБАҚ БАРЫСЫНДА ЗЕЙІНІН АРТТЫРУ.....	457
Лекерова А.А. К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	459
Бекболатқызы Г., Нәби Л.Н. ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.....	463
Нуржанова Д.С., Бежина В.В. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	467
Жумаханова А.Т. ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ЕҢБЕККЕ БАУЛУДА МАҚАЛ-МӘТЕЛДІҢ ТИІМДІЛІГІ.....	472
Шернияз Б.Д. ОҚУШЫЛАРДЫ ХАЛЫҚТЫҢ РУХАНИ МҰРАЛАРЫ АРҚЫЛЫ ЕЛЖАНДЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-	

6 Экономикалық психологияның өзекті мәселелері / Актуальные вопросы экономической психологии / Actual questions of economic psychology

Жиронкина М.А. СТРАТЕГИИ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ.....	479
Бажданова Ю.В. ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В СОВРЕМЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	481
Фролова Д.Р., Корецкая И.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К РАБОТЕ У СТУДЕНТОВ.....	486
Шкугаль Я.А., Скляднева В.В. ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БИЗНЕС-ПСИХОЛОГОВ В РОССИЙСКИХ КОМПАНИЯХ.....	488
Наэль К., Корецкая И.А. ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧИЙ В ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЙ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН.....	492
Дя А.А., Корецкая И.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ.....	495
Сулейменова Г.М., Айқынбаева Г.Қ. ОТБАСЫНДАҒЫ АТА-АНА МЕН БАЛА АРАСЫНДАҒЫ ПЕРЦЕПТИВТІК ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІГІ.....	498

7 Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар патриоттық тәрбиенің негізі ретінде / Социально-гуманитарные науки, как основа патриотического воспитания / Social and humanitarian sciences as the basis of patriotic education

Головачёва В.Н., Менлибекова Г.Ж. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ И ИКТ В ОСНАЩЕНИИ И ПРОВЕДЕНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	503
Несібелі Ж.Қ. ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ КУМУЛЯТИВТІК АСПЕКТІСІН ЖАЛПЫАДАМЗАТТЫҚ ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ҚОЛДАНУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ	507
Султанова Ш.С., Чудакова В.П. ОСОБЕННОСТИ, ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В ДУХЕ ПАТРИОТИЗМА В УСЛОВИЯХ ПРЕЗИДЕНТСКОЙ ШКОЛЫ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	510
Бадел А., Оқай А. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ БАҒЫТ –БАҒДАРЛАРЫ.....	513
Сатыбалдина Б.Е., Туребаева К.Ж. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС КЕЗІНДЕ ЖҰМЫСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ.....	517

«ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТҰЛҒА МЕН ҚОҒАМНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ
ДАЙЫНДЫҒЫН ДАМУДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ»
ПРОФЕССОР Г.Ж. МЕНЛИБЕКОВАНЫҢ 60 ЖЫЛДЫҒЫНА АРНАЛҒАН
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ГОТОВНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА»,
ПОСВЯЩЕННОЙ 60-ЛЕТИЮ ПРОФЕССОРА МЕНЛИБЕКОВОЙ Г.Ж.

The proceedings of the annual international scientific -practical conference
'PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF
PSYCHOLOGICAL READINESS OF THE MODERN INDIVIDUAL AND
SOCIETY' DEDICATED TO THE 60TH ANNIVERSARY OF THE PROFESSOR
G.ZH. MENLIBEKOVA

*Компьютерлік беттеу Сейдина М.З.
Жауапты редактор Сейдина М.З.
Техникалық редактор Боранкулов Е.Қ.*

Пішіні 60x84 1/16 Көлемі шартты 19,8 б.т. Қаріп түрі «Times New Roman»
Ұлттық университет типографиясында басып шығарылды Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті, 010008, Астана қ., Қажымұқан к., 13